

UNIVERSIDAD DE SEVILLA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**REDEFINICIÓN DE PROCESOS Y ESTRUCTURA
ORGANIZACIONAL A TRAVÉS DE LA GESTIÓN DEL CAMBIO EN
UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA**

Tesis para optar al grado de Doctor

Director : Dr. Paulino Murillo Estepa

Doctorando : Sr. Alfonso Fernández Urrutia

**Tesis Doctoral
2013**

AGRADECIMIENTOS

La sensación que tengo en este minuto es de satisfacción y alegría por un sueño que se convirtió en una meta cumplida, esto lo comparto con mucha gente a la que quiero agradecer.

Una persona muy especial en mí vida, mi gran compañera, mi esposa Marcela todo mi amor y agradecimiento por todo, sólo tú sabes lo que significa esto para mí. Te Amo con todo mi Corazón.

Un recuerdo, con mucho cariño a nuestros Maestros del Doctorado, en especial al Doctor Paulino Murillo Estepa, mi director de tesis, le agradezco todo su apoyo y conocimientos. Mi más sincero respeto y admiración.

Un reconocimiento a Don Adrián Beltrán (mi suegro), quién jugo un papel muy especial en el tema y sus constantes comentarios y aportes. Para él, sólo mis agradecimientos y cariño.

INDICE GENERAL

Introducción	1
CAPÍTULO I: DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	7
1.1. Justificación de la Investigación	9
1.2. Objetivos y preguntas de Investigación.....	11
1.2.1. Objetivo General	11
1.2.2. Objetivos Específicos.....	12
1.2.3. Preguntas de Investigación	12
1.3. Presentación de la Institución Educativa.....	13
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	25
2.1. Clima Organizacional	27
2.1.1. Desarrollo Histórico.....	35
2.1.2. Etiología de los Climas.....	37
2.1.3. Características del Clima	38
2.1.4. Funciones del Clima Organizacional	41
2.1.5. El Clima y su relación con la Cultura Escolar	44
2.1.6. Clasificación de Clima.....	47
2.1.7. Participación y Clima.....	51
2.1.8. Técnicas para el Diagnóstico Organización.....	53
2.1.9. Impacto en la organización	56
2.1.10. Clima Organizacional y Gerencia	58
2.1.11. Aspectos a evaluar dentro del Clima Organizacional	60
2.1.11.1. Poder y Liderazgo	60
A. Tipos de Liderazgo	65
B. Habilidades de los Líderes.....	66
C. El Liderazgo de los Directivos.....	69
D. Confianza: Los cimientos del Liderazgo	70

E. El Líder socialmente hábil.....	72
F. Mirar el Liderazgo en tres dimensiones.....	74
G. Peligros del Liderazgo.....	77
H. Poder.....	78
I. Poder y Autoridad	85
J. La Estructura de Poder.....	85
K. Las Estrategias de Poder.....	89
L. Tácticas del Poder	92
M. Comparación entre liderazgo y poder.....	93
2.1.11.2. Cultura	94
A. Características de la cultura organizacional.....	107
B. Elementos de la cultura	110
C. Tipos de cultura	116
D. Características de las culturas exitosas.....	121
E. El proceso de cambio cultural	123
F. Valores Culturales.....	128
2.1.11.3. Comunicación.....	132
A. Importancia de la comunicación.....	137
B. Funciones de la comunicación.....	138
C. El proceso de la comunicación en dos direcciones.....	139
D. Barreras de la comunicación	140
E. Formas de Comunicación	141
F. Reglas del proceso de comunicación.....	141
2.1.11.4. Motivación.....	144
A. Clima Organizacional y Motivación	150
2.1.11.5. Conflicto.....	152
A. Niveles en los que puede presentarse un conflicto	158
B. Etapas del Conflicto.....	159
C. Causas del Conflicto.....	160
D. Condiciones que predisponen al conflicto.....	163

E. Condiciones que desencadenan el conflicto	164
F. Supuestos para el surgimiento del conflicto	165
G. Resultados del conflicto	167
H. Solución del conflicto entre grupos	171
I. La perspectiva institucional	180
2.2. Enfrentando un proceso de cambio	186
2.2.1. El proceso de cambio organizacional	194
2.2.2. Tipos de cambio	198
2.2.3. Teorías que han fundamentado los procesos de cambio	202
2.2.4. Etapas del proceso de cambio	207
2.2.5. La resistencia al cambio	217
2.2.6. Como superar la resistencia al cambio	219
2.2.7. Acciones que aseguran el éxito de los procesos de cambio	223
2.2.8. Crear disposición para el cambio organizacional	228
A. Modelo de Disposición	228
2.2.9. Creencias, retos y expectativas con respecto al cambio en las instituciones educativas	231
2.2.10. Aprendiendo a cambiar	234
2.2.11. Planeación Estratégica y Desarrollo Organizacional	237
2.2.12. Ética y cambio organizacional	238
2.3. El asesor y su función en el proceso de cambio	242
2.3.1. Perfil profesional del asesor	270
2.3.2. Cuatro prácticas útiles de los agentes de cambio	271
2.3.3. Etapas de los procesos de asesoramiento	276
2.3.4. Principales reglas para los agentes de cambio	278
2.3.5. Algunos condicionantes a considerar	280
2.3.6. Algunas áreas donde el asesor debe centrar su trabajo	285

2.4. Procesos de mejora: Bases para procesos de calidad	289
---	-----

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO..... 307

3.1. Tipo de Investigación	309
3.1.1. Investigación Mixta.....	309
A. Ventajas del enfoque mixto.....	311
3.2. Diseño de Investigación	312
3.3. Investigación Cuantitativa.	313
3.3.1. Características de la Investigación Cuantitativa	314
3.3.2. Etapas de la Investigación Cuantitativa	316
3.4. Investigación Cualitativa.....	318
3.4.1. Características generales de la Investigación Cualitativa	321
3.4.2. El proceso de Investigación Cualitativa	322
3.4.3. Estudio de caso.....	325
3.5. Fases del proceso de Investigación	327
3.6. Instrumentos de recolección de datos	330
3.6.1. Encuestas o Cuestionarios.....	330
3.7. Muestra y Población.....	342
3.8. Entrevistas	344
3.8.1. Aplicación de la entrevista.....	345

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS..... 353

4.1. Presentación de datos cuantitativos.....	355
4.2. Análisis de datos cuantitativos	358
4.3. Resultados obtenidos.....	360
4.3.1. Dimensión Calidad de Vida Laboral	361
4.3.1.1. Correlación Calidad de Vida Laboral	363
4.3.2. Dimensión Diseño del Trabajo	367
4.3.2.1. Correlación Diseño del Trabajo	369
4.3.3. Dimensión Relaciones Interpersonales	370
4.3.3.1. Correlación Relaciones Interpersonales	372

4.3.4. Dimensión Liderazgo.....	375
4.3.4.1. Correlación Liderazgo	377
4.3.5. Dimensión Gestión del desempeño.....	379
4.3.5.1. Correlación Gestión del desempeño	381
4.3.6. Dimensión Gestión Participativa.....	383
4.3.6.1. Correlación Gestión Participativa	385
4.4. Resumen de los datos obtenidos por docentes del Colegio Calasanz	386
CAPÍTULO V: Plan de Proceso de cambio	393
5.1. Presentación del Diagnóstico del Clima Organizacional del Colegio Calasanz	395
A. Dimensión Calidad de Vida Laboral.....	396
B. Dimensión Diseño del Trabajo	396
C. Dimensión Relaciones Interpersonales.....	397
D. Dimensión Liderazgo.....	397
E. Dimensión Gestión del desempeño	397
F. Dimensión Gestión Participativa	398
5.2. Presentación del Plan de Mejora	399
a) Gestión	404
b) Estructura Organizacional.....	404
c) Comunicación	405
d) Recursos Humanos	405
5.2.1. Área Gestión.....	410
a) Establecer un plan de planificación general y única para todo el colegio	410
b) Desarrollar un programa de articulación pedagógica basada en el trabajo por departamento.....	412
c) Elaborar un Proyecto Educativo propio del Colegio Calasanz.....	414
d) Organizar el horario de trabajo administrativo de los profesores	415
5.2.2. Área de Estructura Organizacional.....	417
a) Establecer una clara descripción de cargos para todos los entes que forman parte del Colegio Calasanz.....	418

b) Construir un nuevo organigrama del Colegio	420
c) Establecer el tipo de organización que se pretende implementar en el Colegio	421
5.2.3. Área de Comunicación	428
a) Descripción y utilización correcta de canal de comunicación	428
5.2.4. Área de Recursos Humanos	430
a) Adecuada utilización de los resultados de la Evaluación de Desempeño Docente.....	430
b) Desarrollar posibilidades de perfeccionamiento docente de acuerdo a necesidad de la organización.....	433
c) Redactar y dar a conocer el Reglamento Interno de Convivencia de alumnos, apoderados y docentes.....	433
CAPÍTULO VI: EVALUACIÓN DEL PLAN DE MEJORA	435
6.1. Análisis de Datos Cualitativos	437
6.2. Presentación del análisis de las entrevistas	441
6.2.1. Dimensión Gestión	447
a) Categoría Planificación	449
b) Categoría Trabajo en Equipo	451
c) Categoría Articulación	452
d) Categoría Proyecto Educativo.....	453
e) Categoría Toma de decisiones	455
d) Categoría Horario	456
6.2.2. Dimensión Organización	458
a) Categoría Descripción de cargos	459
b) Categoría Tipo de Organización	460
6.2.3. Análisis Dimensión Comunicación	462
a) Canales de comunicación	462
6.2.4. Análisis Dimensión Recursos Humanos.....	464
a) Categoría Evaluación de desempeño	465

b) Categoría Compromiso de Desempeño	467
c) Categoría Reglamentos	468
d) Categoría Clima	469
e) Categoría Liderazgo	470
6.3. Resumen del Análisis de las entrevistas	472
6.3.1. Dimensión Gestión.....	472
a) Categoría Planificación	472
b) Categoría Trabajo en Equipo	472
c) Categoría Articulación.....	473
d) Categoría Proyecto Educativo.....	473
e) Categoría Toma de decisiones	473
f) Categoría Horario	474
6.3.2. Dimensión Organización	474
a) Categoría Descripción de cargos	474
b) Categoría Tipo de Organización	474
6.3.3. Análisis Dimensión Comunicación	474
a) Canales de Comunicación	474
6.3.4. Análisis Dimensión Recursos Humanos.....	475
a) Categoría Evaluación.....	475
b) Categoría Compromiso de Desempeño	475
c) Categoría Reglamentos	475
d) Categoría Clima	476
e) Categoría Confianza	476
f) Categoría Liderazgo	476
6.4. Resultados de la presentación del análisis de las entrevistas a los entrevistados.....	477
6.5. Aspectos que se mejoraron después de la realización de la evaluación de la	
implementación del plan de mejora.....	480
a) Estructura Organizacional.....	481

b) Recursos Humanos	482
c) Gestión	483
d) Comunicación	486
CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES	495
7.1. Conclusiones	497
CAPÍTULO VIII: LIMITACIONES Y ALCANCES.....	515
8.1. Limitaciones.....	517
8.2. Alcances	518
BIBLIOGRAFÍA.....	521
Bibliografía.....	523
Web grafía	564
ANEXOS	565
Índice de anexos.....	567

INDICE DE CUADROS

Cuadro N° 1: Organización de las relaciones	14
Cuadro N° 2: Población Colegio Calasanz	16
Cuadro N° 3: Organización Educativa Colegio Calasanz	19
Cuadro N° 4: Medio Ambiente del Colegio Calasanz	23
Cuadro N° 5: Climas Organizacionales	33
Cuadro N° 6: Necesidades y esquema organizacional.....	52
Cuadro N° 7: Comparación resumida de los modelos de liderazgo.....	64
Cuadro N° 8: Dimensiones de la confianza	71
Cuadro N° 9: Modelo interaccional para analizar el liderazgo	75
Cuadro N° 10: Grupos de poder.....	79
Cuadro N° 11: Ventajas y desventajas de las estructuras de poder.....	89
Cuadro N° 12: Comparación entre liderazgo y poder	94
Cuadro N° 13: El iceberg de la cultura organizacional	96
Cuadro N° 14: Estratos de la cultura organizacional	97
Cuadro N° 15: Modelo Organizacional de tres capas de Schein	101
Cuadro N° 16: Dimensiones de la cultura de una organización.....	103
Cuadro N° 17: Funciones de la cultura organizacional	109
Cuadro N° 18: Categorías para la descripción y el análisis de la cultura institucional	111
Cuadro N° 19: Elementos de la cultura escolar	116
Cuadro N° 20: Cuatro expresiones de la cultura escolar	117
Cuadro N° 21: Modelo cultural de Hargreaves	119
Cuadro N° 22: Tipos de cultura.....	121
Cuadro N° 23: El ciclo de cambio de la cultura	124
Cuadro N° 24: Modalidades de cambio cultural	128
Cuadro N° 25: Valores básicos y modelo de organización de las siete eses.....	129
Cuadro N° 26: Modelo simple del proceso de motivación	147
Cuadro N° 27: Relación de conflictos entre grupos y desempeño organizacional	156
Cuadro N° 28: Resultados del conflicto.....	168
Cuadro N° 29: Efectos del conflicto.....	169
Cuadro N° 30: Rejilla de solución de conflictos	171
Cuadro N° 31: Etapas del proceso de negociación	177
Cuadro N° 32: Conductas de resistencia al cambio	218

Cuadro N° 33: Tipos de cambio	221
Cuadro N° 34: Modelo de desarrollo colaborativo	227
Cuadro N° 35: Modelos de disposición frente al cambio	230
Cuadro N° 36: Modelos de asesor	259
Cuadro N° 37: Roles del asesor.....	260
Cuadro N° 38: Roles que puede adoptar un asesor	267
Cuadro N° 39: Herramientas para visualizar la energía potencial	273
Cuadro N° 40: Toma de acciones en el departamento de cuatro habitaciones	274
Cuadro N° 41: Fases del Proceso de asesoramiento.....	276
Cuadro N° 42: Etapas de la fase de desarrollo	292
Cuadro N° 43: Esquema de los cinco pasos	293
Cuadro N° 44: Procesos de mejora	302
Cuadro N° 45: Atributos de la Investigación Cualitativa y Cuantitativa	310
Cuadro N° 46: Objetivos del estudio de casos	326
Cuadro N° 47: Análisis de Fiabilidad Encuestas	335
Cuadro N° 48: Definición de las dimensiones de las encuestas.....	342
Cuadro N° 49: Población a encuestar	343
Cuadro N° 50: Preguntas de las entrevistas de evaluación del plan de mejora.....	347
Cuadro N° 51: Presentación de docentes entrevistados	351
Cuadro N° 52: Correlación dimensión Calidad de vida laboral	365
Cuadro N° 53: Correlación dimensión Diseño del Trabajo	370
Cuadro N° 54: Correlación dimensión Relaciones Interpersonales	374
Cuadro N° 55: Correlación dimensión Liderazgo	379
Cuadro N° 56: Correlación dimensión Gestión del desempeño.....	382
Cuadro N° 57: Correlación dimensión Gestión Participativa.....	385
Cuadro N° 58: Cuadro resumen de Porcentajes obtenidos en cada dimensión	386
Cuadro N° 59: Presentación de Fortalezas y Debilidades planteadas por los docentes del Colegio Calasanz.....	388
Cuadro N° 60: Resumen de porcentajes de ítems peor evaluados por ciclo	388
Cuadro N° 61: Resumen general de porcentajes obtenidos por cada dimensión, considerando a todos los docentes del Colegio Calasanz.....	395
Cuadro N° 62: Resumen evaluación del clima organizacional del Colegio Calasanz	403
Cuadro N° 63: Esquema del plan de mejora del Colegio Calasanz.....	407
Cuadro N° 64: Cuadro Resumen de Tareas del Plan de mejora	409

Cuadro N° 65: Distribución horaria reuniones martes 2011	416
Cuadro N° 66: Nuevo organigrama del Colegio Calasanz	421
Cuadro N° 67: Cuadro de Organización Matricial	427
Cuadro N° 68: Entes Evaluadores del Colegio Calasanz	431
Cuadro N° 69: Resumen de categorías y códigos	447
Cuadro N°70: Mapa Conceptual Categoría Planificación	450
Cuadro N° 71: Mapa Conceptual Categoría Trabajo en Equipo	452
Cuadro N° 72: Mapa Conceptual Categoría Articulación	453
Cuadro N° 73: Mapa Conceptual Categoría Proyecto Educativo	454
Cuadro N° 74: Mapa Conceptual Categoría Toma de Decisiones	456
Cuadro N° 75: Mapa Conceptual Categoría Horario	457
Cuadro N° 76: Mapa Conceptual Categoría Descripción de cargos	460
Cuadro N° 77: Mapa Conceptual Categoría Tipo de organización	461
Cuadro N° 78: Mapa Conceptual Categoría Comunicación	463
Cuadro N° 79: Mapa Conceptual Categoría Evaluación de desempeño	467
Cuadro N° 80: Mapa Conceptual Categoría Compromiso de desempeño	468
Cuadro N° 81: Mapa Conceptual Categoría Reglamentos	469
Cuadro N° 82: Mapa Conceptual Categoría Clima Organizacional	470
Cuadro N° 83: Mapa Conceptual Liderazgo	471
Cuadro N° 84: Distribución horarios reuniones días martes 2012	485
Cuadro N°85: Cuadro de integración encuestas, plan de mejora y entrevistas	494
Cuadro N° 86: Resumen Resultados encuestas	499

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Resultados Dimensión Calidad de Vida Laboral	362
Gráfico 2: Resultados Dimensión Diseño del trabajo	368
Gráfico 3: Resultados Dimensión Relaciones Interpersonales.	372
Gráfico 4: Resultados Dimensión Liderazgo	376
Gráfico 5: Resultados Dimensión Gestión del desempeño	381
Gráfico 6: Resultados Dimensión Gestión Participativa.....	384
Gráfico 7: Frecuencias Dimensión Gestión.....	449
Gráfico 8: Frecuencias Dimensión Organización.....	459
Gráfico 9: Frecuencia Dimensión Recursos	465

INTRODUCCIÓN

El clima organizacional en las escuelas ocupa un lugar destacado en la agenda de la investigación. Distintos modelos de eficacia escolar ubican el clima entre los factores de eficacia y equilibrio. Controlando otras variables, tal como lo presenta Tabaré Fernández (2004) en su investigación el clima influye en diferentes resultados de las escuelas, tales como el nivel de aprendizaje de sus alumnos, la distribución social, el abandono o los episodios de violencia escolar. Asimismo, tomando las palabras de Morales (2010:26) en su investigación define el clima organizacional como *“el medio ambiente que se percibe dentro de la organización y en el lugar de trabajo, e influye en el comportamiento de las personas”*. Es por esta razón que la presente investigación estuvo enfocada en la aplicación de un proceso que determinó la medición del clima organizacional en una institución educativa, con el objeto de crear un ambiente de trabajo adecuado, mediante la elaboración de un plan de mejora que le permita entregar una educación de calidad; ya que tal como señala Pérez de Maldonado (2006:231) en su investigación *“la calidad del clima organizacional está directamente relacionado con el éxito de los procesos de cambio”*.

Para conocer el clima organizacional de una institución educativa se pueden utilizar diferentes herramientas, como entrevistas, encuestas, etc. pero, independiente de la herramienta que se utilice, ¿Por qué es importante realizar una evaluación del clima organizacional? El Clima Organizacional es uno de los aspectos más importantes en toda organización, sea ésta de cualquier tipo; ya que en ella se manifiestan las características propias de sus miembros y, de que manera sus comportamientos determinan el ambiente en el cual se desarrollan sus actividades, y como influye en el logro de sus metas y objetivos. Además, tomando en cuenta lo planteado en su investigación por Paredes (2007:70) *“para entender el funcionamiento del contexto escolar es necesario observar y estudiar las relaciones e influencias sociales que se producen entre los docentes, administrativos, apoderados, estudiantes y equipo de apoyo”*.

Por otro lado, el concepto de Clima Organizacional abarca una serie de aspectos que están muy interrelacionados, como son por ejemplo: poder, liderazgo, cultura entre otros; todos temas factibles de evaluar en una institución educativa.

La principal meta de la evaluación del Clima Organizacional de una institución es mejorar la calidad a través de un cambio en la gestión, a partir de diferentes pautas de acción que lleven a tomar decisiones con bases confiables y elaborar un plan de trabajo que considere y cambie las deficiencias que fueron encontradas en un determinado diagnóstico.

Es por esto, que este trabajo de investigación se centró fundamentalmente en dos objetivos centrales; en un primer momento se buscó conocer y evaluar el Clima Organizacional que presentaba el Colegio Calasanz; y en base a dicho proceso se desprendió el segundo objetivo, que apuntó a elaborar un plan de mejora que permitiera hacer frente a las diferentes características que presentaba el clima de esta organización.

Es importante destacar que se tomó la decisión de trabajar este tema y en esta institución porque el investigador forma parte de ella, donde trabaja como docente, y debido a la situación ambiente que se estaba viviendo en el Colegio, específicamente a nivel de profesores, quienes manifestaban un descontento por el ambiente de trabajo que se estaba presentando en la institución, la dirección en conjunto con la congregación tomaron la decisión de realizar una evaluación del clima organizacional; para lo cual se contactaron con el investigador, ya que estaban en conocimiento de los estudios de doctorado que éste estaba realizando, y le pidieron apoyo para iniciar este proceso de evaluación, a partir de la aplicación de una encuesta que fue confeccionada por docentes de la Universidad de México, que pertenece a la Congregación de los Padres Escolapios. Asimismo, se tomó la decisión de trabajar solo con los docentes de la institución, sin considerar al consejo directivo (director, coordinadores de ciclo, orientadores,

psicólogos), porque el director se dio cuenta del descontento que estaba presente entre los docentes en relación al manejo que estaban presentando las autoridades, por lo que era necesario conocer la opinión de ellos en relación al funcionamiento de la gestión institucional.

En concreto este trabajo de investigación se presentó a través de nueve capítulos en los cuales se recorre, desde diferentes puntos de vistas todos los procesos que se llevaron a cabo durante la investigación.

En un primer capítulo nos encontramos con la justificación y planteamiento del problema, donde se establece el por qué se decide comenzar a realizar esta investigación, y cuales son los objetivos principales que se pretendieron lograr. A partir de estos objetivos, también surgen una serie de interrogantes que fueron contestadas durante el desarrollo de esta investigación. En otro apartado del capítulo, se trata de contextualizar el estudio, entregando una presentación del Colegio Calasanz, para conocer el ambiente donde se trabajó, conocer su historia, su misión, visión, etc. A partir de este punto, el lector se puede hacer una idea general del funcionamiento de esta institución.

En el capítulo siguiente nos centramos en las bases teóricas de la investigación, lo cual nos ayuda a profundizar y a explorar su propósito desde diferentes marcos conceptuales. En una primera parte del capítulo se aborda el tema central de la investigación, el clima organizacional y todos los aspectos que este concepto engloba: poder, liderazgo, cultura, comunicación, motivación y conflicto. Posteriormente aparecen dos apartados muy relacionados con la investigación y que apuntan al proceso de cambio y al rol del asesor en dicho proceso.

En el tercer capítulo se presenta el marco metodológico de la investigación. En primer lugar, se realiza la fundamentación metodológica y el desarrollo de ésta, presentándose para estos efectos un pequeño apartado con el concepto de

investigación mixta, el de estudio de caso y sus principales características. A continuación se presentan los instrumentos que se utilizaron para realizar el proceso de diagnóstico del clima y el posterior proceso de evaluación del plan de mejora implementado; ambos instrumentos se encuentran en los anexos de esta investigación, donde se presentan en forma extensa cada una de las dimensiones e ítem que conforman dichos instrumentos.

En el capítulo cuarto se realizó la presentación de los datos obtenidos en el diagnóstico, a partir de las encuestas realizadas a los docentes del Colegio Calasanz. Los datos obtenidos fueron analizados utilizando el programa computacional SPSS del cual se obtiene la información necesaria para su posterior análisis, incluyendo medidas de tendencia central, tablas de frecuencias, porcentajes, correlación de Spearman y sus respectivos cuadros y gráficos. Los resultados en su totalidad se encuentran en los anexos N° 6 y 7 respectivamente; en éste capítulo se presenta un resumen de los resultados obtenidos por cada dimensión que posee la encuesta utilizada. Al finalizar la presentación de datos de cada dimensión, se presentó una síntesis para analizar en totalidad los resultados que se obtuvieron, donde se establecerán los aspectos mejor y peor evaluados por los encuestados.

En el quinto capítulo se presenta un resumen de la evaluación del clima organizacional, y se presenta además la propuesta de mejora implementada. Dicho plan de mejora se dividió en cuatro grandes áreas que son: estructura organizacional, recursos humanos, gestión y comunicación. Dentro de cada una de éstas áreas se establecen una serie de tareas que dieron sustento al plan de mejora.

En el sexto capítulo se presenta la evaluación del plan de mejora aplicado. Dicha evaluación se realizó a partir de la aplicación de entrevistas a doce profesores de cada ciclo del Colegio Calasanz. Los datos fueron analizados a partir del programa de análisis MAXQDA a partir de la categorización de las

respuestas y la posterior aplicación de diferentes estrategias de análisis, como son: esquemas, mapas conceptuales y citas textuales.

El séptimo capítulo se ocupa de establecer las conclusiones generales de la investigación. En el último capítulo se plantean además los alcances y las limitaciones que se encontraron durante la realización de ésta.

En una última etapa se encuentra la bibliografía donde se presentan todos los textos que sirvieron de apoyo para la realización de esta investigación; y los anexos que sirven de sustento y demostración de todos los trabajos realizados a lo largo de ella.

Finalmente se puede establecer que con esta investigación se pretendió mejorar el clima del Colegio Calasanz a partir de la elaboración e implementación de un plan de mejora, que como ya se mencionó anteriormente, se realizó tomando como base las opiniones de todos los docentes que forman parte de la institución educativa investigada, más otros aspectos que fueron considerados importantes por la dirección y consejo directivo; quienes juegan un rol fundamental en los procesos de cambio, ya que tal como señala Spillance (2003:344) en su investigación, *“la dirección de las instituciones educativas juegan un papel fundamental en las conversaciones de mejora educativa que se están produciendo actualmente, ya que los directivos juegan un papel fundamental en el funcionamiento de las instituciones educativas y en la implementación de cualquier tipo de cambio que se quiera implementar”*; ya que el colegio por ser una institución de iglesia, busca siempre entregar una educación de calidad basada en valores cristianos para todos sus alumnos, lo que se da a partir de un clima adecuado, agradable y de confianza, con metas y objetivos conocidos y queriendo ser logrados por todos los miembros de dicha institución.

CAPÍTULO I: DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

1.1. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.

En Chile, durante los últimos años a nivel nacional, se está trabajando en un proceso de Reforma Educacional que apunta principalmente a mejorar la calidad de la educación que se está entregando en la actualidad. Lo anterior se ha volcado en la construcción de una serie de objetivos y metas tendientes a lograr una mejora importante en este ámbito. Este proceso de reforma ha llevado a las instituciones educativas y a sus docentes, a un sin número de cambios e innovaciones que se traducen en una intención de avanzar desde una práctica pedagógica tradicional, hacia una práctica pedagógica más constructivista, capaz de asumir al aprendizaje como un proceso activo y significativo por parte del que aprende (referido principalmente al alumno).

Esta reforma ha estado centrada principalmente en el aspecto educacional y curricular, pero ha dejado de lado un aspecto que es fundamental y que influye directamente en el ambiente y en la manera en que se entrega la educación a los alumnos. Nos referimos a la “historia de nuestros docentes”, en que actualmente se habla mucho de cansancio, estrés, aumento en la carga de trabajo y el mismo tiempo para desarrollarlo, lo que provoca un ambiente poco grato para realizar el trabajo, malas relaciones entre los profesores, mala disposición frente a sus superiores y pocas herramientas para enfrentar los conflictos que se presentan.

Es por esta razón que la presente investigación se centró en el tema de Clima Organizacional; concepto que, en conjunto con la convivencia, han sido declarados como ejes fundamentales del Marco para la Buena Dirección (MINEDUC, 2005) y del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la gestión Escolar (MINEDUC, 2007).

Es por esto, que es de vital importancia el trabajar en la mejora de todas las organizaciones. En la primera parte de esta investigación se realizó una evaluación del clima organizacional del Colegio Calasanz, donde surgieron como

resultado, una serie de fortalezas y debilidades que dieron una visión global de la situación que estaba viviendo el colegio en esa época. Esas fortalezas y debilidades obtenidas del estudio de clima realizado, fueron la base para implementar un plan de cambio que permitió mejorar las debilidades y aumentar las fortalezas que presenta la organización. Este plan de mejora fue elaborado y liderado por el investigador, quien con el apoyo de un docente de cada ciclo, conformaron un equipo paritario, confeccionó el Plan de Mejora, el cual fue presentado al Consejo Directivo y a Edumétrica, que es una organización contratada por la Congregación para realizar el proceso de Evaluación de Desempeño Docente, y para apoyar diferentes procesos que se están llevando a cabo en el Colegio; especialmente a nivel de capacitación docente. El trabajo realizado por los docentes apuntaba más bien a un tipo de apoyo, ya que ellos solo se limitaban a revisar lo propuesto por el investigador en reuniones donde se socializaba lo trabajado, luego ellos realizaban pequeños aportes o sugerencias, y se entregaba a dirección cada tarea terminada. Como era necesario entregar un respaldo de lo trabajado en dichas reuniones se confeccionó un acta de trabajo que era completada y entregada a dirección cada vez que el equipo se reunía, en dicha acta. El formato de esta acta se encuentra en el Anexo n° 1

Era de vital importancia realizar e implementar este plan de cambio ya que aunque el colegio presenta buenos resultados académicos, a niveles de excelencia, presenta grandes dificultades a nivel de estructura organizacional, lo que hace que en el colegio haya un ambiente de desconfianza, de mucho cansancio de parte de los docentes, y un desencuentro entre la línea de los profesores, los mandos medios y la administración superior del colegio.

Ahora, es necesario establecer y aclarar por que se tomó la decisión de trabajar en una sola institución educativa, siendo que la Congregación Escolapia cuenta con varias instituciones a lo largo del país. Se tomó esta decisión, ya que la Congregación tiene como estrategia permanente el implementar las nuevas ideas en una sola institución, ver como resulta su aplicación y si los resultados obtenidos

son positivos o beneficiosos se aplican en otras instituciones teniendo siempre presente las características individuales que presentan cada una de ellas. Un ejemplo de esta situación se aplica cuando en el año 1998 se implementó en el Colegio Calasanz el Programa LEM, que era un proyecto que buscaba trabajar con niños con problemas de aprendizaje dentro del aula, sin necesidad de sacar a los alumnos de sus salas de clases; este trabajo está a cargo de psicopedagogos especialistas en el área; después de haber sido aplicado y evaluado durante 4 años, se tomó la decisión de replicarlo en los otros colegios de la congregación. Por esta misma razón, en el año 2012 se trabajó en el Diagnóstico Organizacional del Colegio Hispano Americano, otro colegio de la congregación que se encuentra en la ciudad de Santiago.

La congregación de Padres Escolapios cuenta con tres instituciones educativas, aparte del Colegio Calasanz. En primer lugar el Colegio Hispano Americano, colegio particular que fue fundado en el año 1917 y atiende al nivel socio económico medio, cuenta con 1000 alumnos. En segundo lugar el Instituto del Puerto, que es un colegio subvencionado que atiende a un sector socio económico bajo de la ciudad de San Antonio; y por último, el Hogar de Niños de Curarrehue que se encuentra en el sur de Chile, en la novena región y está destinada a atender a las poblaciones indígenas de la región. Todas ellas mantienen las mismas líneas de funcionamiento, tanto a nivel de Gestión como a nivel de formación.

1.2. OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.

1.2.1. Objetivo General.

Evaluar el Clima Organizacional que presenta el Colegio Calasanz con vista a la implementación y evaluación de un plan de mejora para el mismo.

1.2.2. Objetivos Específicos:

Establecer las características del clima organizacional del Colegio Calasanz y los factores que este involucra.

Conocer la opinión del personal del colegio en relación al clima organizacional.

Diseñar e implementar un plan de mejora considerando las debilidades detectadas en el clima organizacional.

Evaluar el desarrollo y resultados del plan de mejora, en atención especial a la opinión de los docentes en relación al mismo y su desarrollo.

Ofrecer los resultados obtenidos con vista a su posible réplica en los centros de la congregación, considerando sus características.

1.2.3. Preguntas de investigación:

¿Qué involucra el concepto de clima organizacional?

¿Cuáles son los factores que lo conforman?

¿De qué manera se puede conocer la opinión del personal del colegio?

¿Cuáles son los principales aspectos que presenta el Diagnóstico realizado en el Colegio Calasanz?

¿De qué manera se pueden concretizar dicho diagnóstico en un plan de mejora?

¿Cuáles son las características que debe presentar la implementación de este plan de mejora?

¿De qué manera se puede evaluar el resultado obtenidos después de la aplicación del plan de mejora?

¿Es posible replicar la experiencia en otros centros con vista a su mejora?

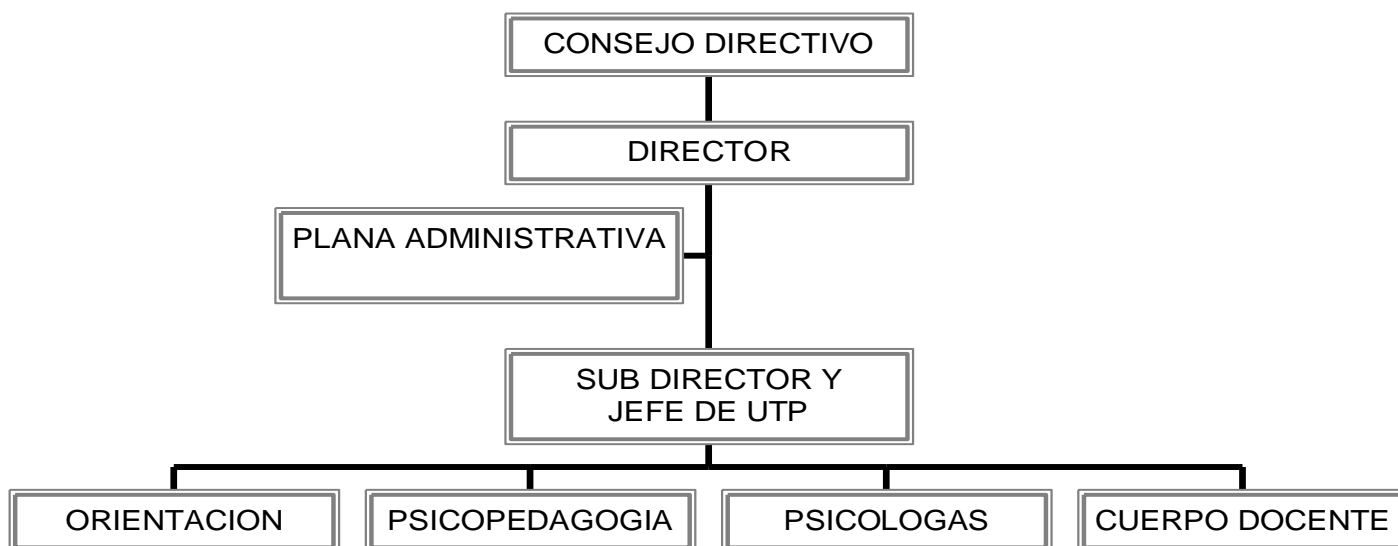
1.3. PRESENTACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.

El Colegio Calasanz es una organización, ya que como señala Chiavenato (2009:28) *“una organización es un sistema de relaciones sociales, coordinadas en un marco estructurado, cuyo desempeño se sustenta en el trabajo de equipos formados alrededor de objetivos a alcanzar, sobre la base de la utilización de recursos y de una cultura propia, que interactúa constantemente con el entorno”*. En conclusión, se puede establecer que el Colegio Calasanz es un sistema, ya que es un conjunto de elementos cuya integración engendra cualidades que no poseen estos por separado. Las organizaciones engendran, a su vez, subsistemas y otros sistemas que las engloban. Los sistemas asumidos son abiertos e intercambian constantemente con el entorno. Cada uno de estos subelementos o subsistemas serán presentados más adelante.

El Colegio Calasanz es un establecimiento educacional particular pagado de inspiración católica. Ha sido establecido como una institución de servicio, que tiene como finalidad principal y específica impartir una educación integral orientada al pleno desarrollo de cada alumno a partir de valores cristianos.

El Colegio Calasanz es propiedad de la Congregación Religiosa de los Padres Escolapios de la Iglesia Católica, la cual es persona jurídica de derecho canónico. Esta congregación ha establecido en Chile dicho colegio, siendo ésta,

quien lo dirige y lo administra. El establecimiento ha sido reconocido por una parte, como "escuela católica" por el Arzobispado de Santiago y por otra, oficialmente como entidad cooperadora del Estado. Como introducción a la presentación de la institución investigada, es necesario conocer la organización de ella, como una manera de poder visualizar los flujos de manejo e información que en el colegio se debieran presentar. Es necesario aclarar, que este cuadro representa al personal del colegio, ya que no existe un organigrama oficial del centro educativo.



Cuadro N° 1: Organización de las Relaciones

A continuación se presentarán una serie de cuadros que permitirán conocer la realidad educativa del Colegio Calasanz, en el que se centra este proceso de investigación.

DIMENSION	COMPONENTES	INDICADORES	DESCRIPCION
POBLACION COLEGIO CALASANZ	PROFESORES	GENERO	El número de profesores del Colegio Calasanz es de 65, siendo de ellos 40 mujeres y 25 varones.
		EDAD PROMEDIO	La edad promedio es de 36 años.
		AÑOS DE SERVICIO	El promedio de años de servicio es de aproximadamente 8 años, la planta se esta renovando, lo normal es que el profesorado jubile en el colegio
		PERFECCIONAMIENTO	El 10% de los profesores tiene el grado de Magíster, un 5% lo está cursando. El 40% cuenta con Pos título.

	ALUMNOS	GENERO	El colegio es mixto siendo un 60% varones y el 40% restante son mujeres.
		NUMERO	El universo de estudiantes es de 1.646, de pre-kínder a cuarto medio. Científico Humanista
		CURSOS POR NIVEL	Son 3 cursos A-B-C.
	COMUNIDAD LOCAL	NIVEL SOCIO ECONÓMICO	El 15% corresponde a ABC1, el 85% restante pertenece al grupo C2.
	PADRES	NIVEL EDUCACIONAL	Universitarios
	ADMINISTRATIVOS Y AUXILIARES	NÚMERO GÉNERO	Son en total 25 personas 19 Hombres y 6 mujeres

Cuadro Nº 2: Población Colegio Calasanz

Los profesores tanto laicos como religiosos, en contacto directo y cotidiano con los alumnos, son los principales agentes de la educación que se imparte en el colegio. Constituyen pues, un estamento fundamental de la Comunidad Educativa. Por eso en su selección se tiene en cuenta fundamentalmente, su capacidad para educar, según el Ideario del Colegio.

Su tarea está orientada a la realización de los fines educativos y dentro de los límites que vienen dados por las características del nivel educativo en que enseñan y del Ideario del Colegio.

Los alumnos son la razón de ser de la institución escolar y el centro de la Comunidad Educativa. Por tanto, cuanto se realice en el Colegio tiene un objetivo claro y preciso: ofrecer a los alumnos oportunidades y motivaciones para crecer y desarrollarse en los diversos aspectos de la persona. El alumno es el primer agente de este proceso, el protagonista principal de su propio desarrollo. Este principio determina el papel que le corresponde en la dinámica del Colegio. En cada etapa interviene activamente según sus capacidades y asume las responsabilidades que le permite la edad.

Los alumnos pueden, sin problemas, expresar sus opiniones, inquietudes e intereses, tanto a través del diálogo directo con sus educadores y representantes como con otras instancias y estamentos del colegio.

Los padres, son los responsables de la educación de sus hijos. El Colegio desea colaborar en esta tarea con todos los medios a su alcance y manteniendo la mayor comunicación posible con ellos.

La concepción del Colegio como complemento de la familia requiere una relación cercana entre familia y colegio. La comunicación y cooperación entre padres-apoderados y educadores es de la mayor importancia para la labor del Colegio y el ambiente familiar juega un papel decisivo en las actitudes y valores que el hijo aprende a interiorizar.

El personal administrativo y auxiliares; constituyen una parte importante de la Comunidad Educativa ya que prestan un gran servicio a todos, colaboran de manera solidaria en la marcha del Colegio y se comprometen en la acción educativa que en él se realiza. Complementan el trabajo formativo de los

profesores. Asumen las responsabilidades correspondientes al mantenimiento y funcionamiento del Colegio. Contribuyen a tener el colegio en condiciones para que todos los miembros de la Comunidad Educativa puedan encontrarse a gusto y llevar a cabo la labor que les corresponde en un ambiente grato.

Como los demás estamentos, tienen ocasión de compartir lo que es y ofrece el colegio, ya que, aportan iniciativas, ilusión y trabajo de acuerdo a sus respectivas competencias y responsabilidades.

ORGANIZACIÓN EDUCATIVA COLEGIO CALASANZ	
COMPONENTES	DESCRIPCION
PLAN EDUCATIVO.	<p>LA EDUCACION QUE QUEREMOS IMPARTIR</p> <p>Una Educación al servicio del hombre Una Educación integradora de la personalidad Una Educación social y comprometida en la construcción del mundo Una Educación ética y abierta a lo Trascendente.</p> <p>UNA EDUCACIÓN BASADA EN LOS VALORES CRISTIANOS</p> <p>Educamos en la libertad y para la libertad Educamos en el Respeto al otro Educamos para la justicia y la libertad</p>

	Educamos para la interioridad desde la fe
VIDA ECONOMICA Y ADMINISTRATIVA	Esta dirigida por un sacerdote, el cual es denominado EL ADMINISTRADOR , es nombrado y cesa en cargo por el Padre Viceprovincial, a propuesta del Presidente del Consejo de Titularidad. Pertenece al Consejo Directivo del Colegio.

Cuadro Nº 3: Organización Educativa del Colegio Calasanz

En este aspecto es necesario detenerse un momento en el plan educativo el cual será explicado con mayor extensión a continuación:

- **La Educación al Servicio del Hombre:** El Colegio es un lugar privilegiado de promoción del hombre, puesto que su finalidad es favorecer el crecimiento y la maduración del alumno en todas sus dimensiones. Ayudamos a los alumnos a descubrir y potenciar sus posibilidades físicas, intelectuales y afectivas y a aceptar las cualidades y limitaciones. Propiciamos el crecimiento de la dimensión social del alumno como un aspecto básico de su crecimiento integral. Potenciar el desarrollo de su dimensión ética y trascendente.

- **Una Educación Integradora de la personalidad:** En una concepción global de la persona humana, la educación de la dimensión bio-psicológica supone una interacción armónica de un conjunto de funciones y capacidades que dependen unas de otras, porque deben promover el desarrollo natural, progresivo y sistemático de todas estas facultades del alumno.

- **Una educación social y comprometida en la construcción del mundo:** El colegio tiene una importancia relevante para la iniciación en la vida social, y los alumnos deben encontrar en él la ayuda necesaria para poder crecer en esta dimensión de su vocación humana. Por eso la educación que se imparte, enraizada en la cultura de nuestro tiempo y de nuestro pueblo, es también una educación comprometida en la promoción de esta dimensión social de la persona, y en la continua transformación de la sociedad para que consiga cada día un nivel más alto de igualdad, de justicia de libertad y de paz.

- **Educación ética y abierta a lo trascendente:** Se da importancia a la dimensión ética y religiosa de la persona y de la cultura, y la consideramos como la dimensión que incide más decisivamente en el desarrollo de la humanidad. Se parte del hecho que el hombre es un ser abierto a un ámbito que le trasciende, y que la consideración de este hecho le ayuda a descubrir el destino propio y el de la comunidad.

- **Educamos en la libertad y para la libertad:** La escuela se guía por una concepción cristiana del hombre, que le coloca en la más alta dignidad lo de hijo de Dios y en la más plena libertad, liberado por Cristo.

- **Educamos en el respeto al otro:** Valoración y aprecio a todo ser humano por lo que es y no por lo que tiene o puede. Capacidad de tolerancia en sus diferencias.

- **Educamos para la justicia y la solidaridad:** La justicia es una exigencia de la dignidad y de la igualdad entre los hombres como hijos de Dios, y la educación para la justicia y la solidaridad es fruto de nuestra opción de servicio al hombre. Valoramos equitativamente el trabajo de los alumnos de acuerdo con sus posibilidades y con su esfuerzo personal, evitando los privilegios y las discriminaciones. Se hace normal y fácil la integración en el mundo escolar de los alumnos con menores posibilidades, favoreciendo la promoción colectiva del

medio social en que está inserto el Colegio. Hacer que los alumnos comprendan que la solidaridad auténtica debe traducirse en la aportación del propio trabajo con generosidad y espíritu de servicio.

- **Educamos para la interioridad desde la fe:** Tomar conciencia de su personalidad, de su realidad afectiva, del sentido de su actuar y de vivir. La interioridad es la condición para la personalización del ser humano, que aprende a vivir desde sus convicciones y desde la profundidad. Es también la base para la auténtica sinceridad consigo mismo y con los demás. Propuesta de la fe a nuestros alumnos en momentos y espacios de celebración, de oración de silencio y reflexión, tanto personales como comunitarios.

ORGANIZACIÓN EDUCATIVA COLEGIO CALASANZ - SANTIAGO		
DIMENSION	COMPONENTES	DESCRIPCION
MEDIO AMBIENTE	FISICO: ESPACIO Y TIEMPO	<p>Cuenta con construcción sólida y 8.600 m2 construidos, los cuales se distribuyen de la siguiente forma:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 6 edificios de dos pisos • 4 multicanchas pavimentadas • 1 gimnasio de última generación techado, con capacidad para 1.000 personas sentadas • 1 cancha con pasto • 2 capillas • 1 pista atlética • 12 baños con 47 cubículos y • 4 camarines con ducha • Laboratorios de: física, química,

		<p>biología, computación</p> <ul style="list-style-type: none"> • 6 bodegas • 1 biblioteca • Auditorio y sala de eventos • Sala de multiusos • Salón de Reuniones • 3 Patios <p>En 1951 solo tenían 10.00m2 y en el año 1957 completaron el total de la compra del terreno.</p>
	<p>FISICO: ESPACIO Y TIEMPO</p>	<p>Cuenta con construcción sólida y 8.600 m2 construidos, los cuales se distribuyen de la siguiente forma:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 6 edificios de dos pisos • 4 multicanchas pavimentadas • 1 gimnasio de última generación techado, con capacidad para 1.000 personas sentadas • 1 cancha con pasto • 2 capillas • 1 pista atlética • 12 baños con 47 cubículos y • 4 camarines con ducha • Laboratorios de: física, química, biología, computación • 6 bodegas • 1 biblioteca • Auditorio y sala de eventos • Sala de multiusos

		<ul style="list-style-type: none"> • Salón de Reuniones • 3 Patios <p>En 1951 solo tenían 10.00m² y en el año 1957 completaron el total de la compra del terreno</p>
	CULTURA DE LA ESCUELA	Es un centro de escuelas Pías, a través de los siglos ha vivido con especial dedicación y entrega la misión de educar en valores y en la Fe.

Cuadro Nº 4: Medio ambiente del Colegio Calasanz

En este aspecto es necesario establecer que la infraestructura que presenta el colegio favorece notablemente el ambiente de aprendizaje.

Como se puede observar a partir de esta presentación, el Colegio Calasanz cuenta con una serie de características que le permiten ser un Colegio de excelencia académica. En efecto, el Colegio Calasanz se encuentra entre los 100 primeros colegios a nivel Nacional. Pero sin dejar de lado estas características, para seguir siendo considerados como un Colegio de excelencia, también se debe considerar el ambiente y clima que se respira entre los docentes que forman parte de esta institución, y que sin duda son uno de los pilares fundamentales de la excelencia que ella posee. Es por esto que a continuación en el marco teórico se abordará el tema del clima organizacional, tema que permite conocer en profundidad el funcionamiento de una institución educativa y el sentir de sus miembros.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. CLIMA ORGANIZACIONAL.

El concepto de clima, proviene de la meteorología y adquirió relevancia en el ámbito social cuando las empresas reconocen la importancia a aspectos relacionados con un ambiente de trabajo positivo y satisfactorio. Esto en relación con el término de productividad. Asimismo, el clima organizacional es un constructo que está plenamente afianzado en la literatura y que cumple con los requisitos científicos de disponer de modelos, metodologías, tecnologías y publicaciones suficientes en calidad y frecuencia. Es plenamente aceptado por las organizaciones como útil para gestionar buenos ambientes laborales en términos de calidad de vida y de productividad. En las organizaciones de servicio no se duda de la correlación que existe entre calidad de servicio y clima. Diferentes autores como Rodríguez (2004), Chiavenato (2009), Davis (2002), han publicado sobre clima organizacional, sus características y la influencia que este concepto tiene en el funcionamiento de todo tipo de organización.

Todas las organizaciones tienen propósito, estructura y una colectividad de Personas y están conformadas por un grupo de elementos interrelacionados entre si, tales como: estructura organizacional, procesos que se dan dentro de ellas y conducta de los grupos e individuos. La interacción de estos componentes producen patrones de relación variadas y específicas que encajan en lo que se ha denominado Clima Organizacional. El clima organizacional es un componente multidimensional de elementos que pueden descomponerse en términos de estructuras organizacionales, tamaño de la organización, modos de comunicación, estilos de liderazgo de la dirección, entre otros. Todos los elementos mencionados conforman un clima particular donde prevalecen sus propias características, e influye en el comportamiento de los individuos en el trabajo. (Caligiore y Díaz, 2003)

En el sector educativo el vocablo no difiere del encuadre realizado por el sector empresarial. *“El concepto de clima, Desarrollo Organizacional (D.O) y*

teorías de sistemas nacen en la década del setenta. En el mundo empresarial el Clima es uno de los aspectos más frecuentemente aludidos". (Rodríguez, 2004:145).

El Clima es una función institucional que se crea y se puede intervenir, es un concepto o fenómeno cuyo conocimiento nos ayudará a entender mejor el funcionamiento de la Organización, es sobre todo un campo de intervención para quienes desean dedicarse a la mejora en el campo de la Educación. El clima de una organización es uno de los aspectos más frecuentemente aludidos en el Diagnóstico Organizacional, por lo que muchas veces se confunde Diagnóstico Organizacional con Diagnóstico de Clima Organizacional.

El Diagnóstico Organizacional *"se trata de un proceso en que un determinado observador explicará las experiencias que tiene de una organización y de su operar"* (Rodríguez, 2004: 28). Mientras que el concepto de clima, permite ampliar las perspectivas de análisis desde una visión parcializada y reduccionista a una más global, que sea capaz de integrar el ambiente como una variable sistémica y que abarque fenómenos complejos desde una visión también compleja. Es por esta razón, que la presente investigación se basó en la evaluación del clima organizacional del Colegio Calasanz y en establecer un plan de mejora que pretende hacer frente a las debilidades que fueron encontradas en dicha evaluación, ya que como se señaló anteriormente, a través de la intervención del clima se puede mejorar la calidad de la educación

Para poder intervenir una organización a nivel de clima, se debe considerar la teoría de sistema-ambiente, concepto que es propio de la Teoría de Sistemas, analizada a fondo por Senge (2005) la que plantea que el aprendizaje es una parte fundamental en las organizaciones, estas se deben comportar como un sistema. El aprendizaje debe ser abordado como equipo, hay numerosos ejemplos en los que la inteligencia del equipo supera con creces, la de los individuos en forma individual. Esto es lo que quiere decir Peter Senge (2005), en todos sus trabajos

sobre teorías de sistemas. Él se basa en estas teorías pero su gran mensaje apunta a la capacidad de las organizaciones para “*Aprender*”. Una organización que no es capaz de aprender está condenada a desaparecer.

Esta proposición de ver los sistemas organizacionales en su relación con su entorno ambiental, encuentra acogida en una teoría de organizaciones que buscaba superar las comprensiones excesivamente mecanicistas de algunos enfoques y reduccionistas de otros.

Talcott Parsons (1996) propuso una teoría en que las organizaciones resultaban ser un sub sistema de la sociedad, y hacía un llamado de atención sobre las complejas vinculaciones institucionales de las organizaciones con la sociedad. Esta teoría apunta a integrar la personalidad, el sistema social organizacional y los niveles de cultura, a través de los roles, los status y las expectativas de la organización.

La importancia de este concepto radica en el hecho de que el comportamiento de un trabajador no es una resultante de los factores organizacionales existentes, sino que dependen de las percepciones que él tenga de estos factores. Sin embargo, en gran medida estas percepciones pueden depender de las interacciones y actividades que desarrolla, además de otras experiencias de cada miembro tiene con la organización. Entre ellos destacan el reconocimiento dentro de la organización y la satisfacción de sus necesidades, cumplido estos dos objetivos su motivación se convertirá en el impulsador para asumir responsabilidades y encaminar su conducta laboral al logro de las metas que permitirán que la organización alcance altos niveles de eficacia y desempeño laboral y los patrones de comunicación que tienen gran efecto sobre la manera de cómo los empleados perciben el clima de la organización. De allí que el clima organizacional refleje la interacción entre las características personales y organizacionales. Es por esta razón que la opinión de los docentes juega un rol fundamental a la hora de conocer el clima organizacional del Colegio Calasanz, ya

que teniendo claro cuáles son las necesidades de los docentes, y tratando de mejorar las deficiencias encontradas, se alcanzarán mejores niveles de eficiencia y desempeño

En este sentido, se plantea que *“la estructura organizacional que incluye división del trabajo, patrones de comunicación y procedimientos, además del estilo de liderazgo y recompensa tienen gran efecto sobre la manera como los trabajadores visualizan el clima de la organización”*. (Dessler, 1997:186).

Del planteamiento presentado sobre la definición del término clima organizacional, se infiere que el clima se refiere al ambiente de trabajo propio de la Organización. Dicho ambiente ejerce influencia directa en la conducta y el comportamiento de sus miembros. En tal sentido, se puede manifestar que el clima organizacional es el reflejo de la cultura más profunda de la organización. En este mismo orden de ideas es pertinente señalar que el clima determina la forma en que el trabajador percibe su trabajo, rendimiento, productividad y satisfacción en la labor que desempeña. Y como se podrá observar más adelante, en la presentación de los resultados obtenidos en la evaluación del clima del Colegio Calasanz, se obtuvo una baja evaluación por parte de los docentes, los cuales consideran que el ambiente del Colegio, no es un ambiente adecuado y de confianza para realizar su trabajo, lo que influye negativamente en el trabajo de los docentes.

En síntesis, el concepto de clima organizacional *“surge en un momento en que se siente necesario dar cuenta de fenómenos globales que tienen lugar en las organizaciones, desde una perspectiva holística, pero que al mismo tiempo sea lo suficientemente simple como para poder servir de orientación a trabajos de intervención en las organizaciones”*. (Rodríguez, 2004: 145)

El clima de una organización es una resultante sistémica y por lo tanto sinérgica, de los climas particulares de los diferentes subsistemas que forman la

organización. En otras palabras, el clima de una organización como el Colegio Calasanz que está compuesta por cuatro ciclos, será equivalente al clima de cada uno de los cuatro ciclos más la resultante de la interacción entre éstos, en el devenir operacional de la organización, y siempre se debe tener en cuenta que *“los docentes y directivos vinculan el clima escolar mayoritariamente a las relaciones interpersonales que tienen lugar en el centro”* (Murillo y Becerra, 2009:350). En esta interacción influyen determinantemente las expectativas y estereotipos recíprocos que los departamentos tengan unos de otros. Por esta razón, es conveniente realizar un estudio de clima que atienda a las diferencias entre departamentos, a los climas parciales y que apunte, además, a develar el clima de la organización como un todo. Con esto se conseguirá tener una imagen acertada tanto de cada uno de los departamentos, como de la organización global; así como también, de los temas conflictivos, sobre los que habría que intervenir para provocar una mejoría en el clima organizacional.

Pérez de Maldonado (2000: 238) en su investigación define el clima organizacional como *“un fenómeno socialmente construido, que surge de las interacciones individuo-grupo- condiciones de trabajo; lo que da como resultado un significado a las experiencias individual y grupal, debido a que lo que pertenece y ocurre en la organización afecta e interactúa con todo. Los resultados organizacionales son precisamente consecuencia de estas interacciones, que se dan de manera dinámica, cambiante y cargada de afectividad”*.

El clima organizacional constituye el medio interno o la atmósfera psicológica característica de cada organización. Brunet (2007) clasifica el clima de acuerdo a las siguientes características:

CLIMA DE TIPO AUTORITARIO		CLIMA DE TIPO PARTICIPATIVO	
Sistema I- Autoritarismo explotador	Sistema II- Autoritarismo paternalista	Sistema III- Consultivo	Sistema IV- Participativo en grupo
<p>En el tipo de clima de autoritarismo explotador, la dirección no le tiene confianza a sus empleados. La mayor parte de las decisiones y de los objetivos se toman en la cima de la organización y se distribuyen según una función puramente descendente. Los empleados tienen que trabajar dentro de una atmósfera de miedo, de castigos, de amenazas, ocasionalmente de recompensas, y la satisfacción de las necesidades</p>	<p>El tipo de clima autoritarismo paternalista es aquel en que la dirección tiene una confianza condescendiente en sus empleados, como la de un amo con su siervo. La mayor parte de las decisiones se toman en la cima, pero algunas se toman en los escalones inferiores. Las recompensas y algunas veces los castigos son los métodos utilizados por excelencia para motivar a los trabajadores.</p>	<p>La dirección que evoluciona dentro de un clima participativo tiene confianza en sus empleados. La política y las decisiones se toman generalmente en la cima pero se permite a los subordinados que tomen decisiones más específicas en los niveles inferiores. La comunicación es de tipo descendente. Las recompensas, los castigos ocasionales y cualquier implicación se utilizan para</p>	<p>En el sistema de la participación en grupo, la dirección tiene plena confianza en sus empleados. Los procesos de toma de decisiones están diseminados en toda la organización, y muy bien integrados a cada uno de los niveles. La comunicación no se hace solamente de manera ascendente o descendente, sino también de forma lateral. Los empleados están motivados por la participación y la implicación,</p>

permanece en los niveles psicológicos y de seguridad.		motivar a los trabajadores; se trata también de satisfacer sus necesidades de prestigio y de estima.	por el establecimiento de objetivos de rendimiento, por el mejoramiento de los métodos de trabajo y por la evaluación del rendimiento en función de los objetivos.
---	--	--	--

Cuadro N° 5: Climas Organizacionales (Brunet, 2007)

Así mientras más cerca esté el clima de una organización del sistema IV, mejores son las relaciones entre la dirección y el personal de la empresa.

Schein (1998), describe el Clima Organizacional como una manifestación a nivel superficial de la cultura de una organización. Esto es, que los valores y creencias prescriptivas de los miembros que la componen llegan a estar codificadas dentro de estructuras, sistemas y procesos organizacionales que guían las conductas colectivas que se miden como percepciones del Clima Organizacional.

La presunción básica del concepto de Clima Organizacional es que la manera en que la gente se siente respecto a su lugar de trabajo tiene un impacto poderoso sobre cómo trabajan y cuán duro trabajan. El Clima dirige el desempeño debido a que se relaciona directamente con la motivación, es decir, con la energía que la gente pone en su trabajo. Es decir, el Clima eleva la motivación y la motivación determina el desempeño.

En su investigación “el concepto de Clima Organizacional”, Renato Tagiuri (1968) define Clima Organizacional como una característica del ambiente interno

de una organización que es experimentada por sus miembros, influencia su conducta y puede ser descrita en términos de valores de un conjunto particular de características o atributos de la organización.

El concepto de clima remite a una serie de aspectos presentes en la organización. Se trata de un concepto multidimensional, por lo que se plantea que el clima de una organización constituye “la personalidad” de ésta, debido a que el clima de una organización se forma a partir de una configuración de características de ésta. El clima de una organización es entendido como medio interno, es decir, “*en él se pone atención a variables y factores del entorno en que la organización se encuentra inmersa*”. (Rodríguez, 2004: 146)

Las variables consideradas en el concepto de clima organizacional son (Rodríguez, 2004):

- **Variables del ambiente físico:** Tales como espacio físico, condiciones de ruido, calor, contaminación, instalaciones, maquinarias, etc.
- **Variables estructurales:** Tales como tamaño de la organización, estructura formal, estilo de dirección, etc.
- **Variables del ambiente social:** Tales como compañerismo, conflictos entre personas o entre departamentos, comunicaciones, etc.
- **Variables personales:** Tales como aptitudes, actitudes, motivaciones, expectativas, etc.
- **Variables propias del comportamiento organizacional:** tales como productividad, ausentismo, rotación, satisfacción laboral, tensiones y stress, etc.

Todas estas variables configuran el clima de una organización, a través de la percepción que de ella tienen los miembros de la misma.

Frente a todo lo anteriormente señalado, se puede definir el concepto de clima organizacional como el conjunto de apreciaciones que los miembros de la organización tienen de su experiencia en y con el sistema organizacional, y una vez conocido puede dar características claras del funcionamiento de una determinada organización; como es el caso del Colegio Calasanz.

2.1.1. Desarrollo histórico:

Kurt Lewin y su grupo de investigadores, fueron uno de los precursores de las investigaciones acerca del concepto de clima. Para Lewin (1939), el concepto de “atmósfera” o Clima es una variable interviniente esencial entre la persona y el ambiente. Las realidades de la organización son entendidas sólo como son percibidas por los miembros de la organización, permitiendo al Clima ser visto como un filtro a través del cual deben pasar los fenómenos objetivos.

Para Schneider (2002) el desarrollo del concepto de Clima, ha mostrado grandes avances desde los años 60, entre ellos se encuentran:

- El reconocimiento de la importancia de la percepción en los enfoques de clima y motivación para entender la conducta en el trabajo.
- La focalización de la investigación en distintos niveles de análisis.
- La distinción entre Clima Psicológico y Clima Organizacional, plantea que los Climas Psicológicos son los significados que los individuos atribuyen al contexto laboral, mientras el Clima Organizacional son los significados resumidos, promediados, que los individuos atribuyen a una característica

particular del contexto. Los investigadores Schneider y Reichers (1983) han propuesto que tales representaciones son una interpretación de los eventos organizacionales, basadas en las estructuras de conocimiento de un individuo que reflejan valores personales u organizacionales. En este sentido, el Clima Psicológico es visto como una propiedad del individuo, y por lo tanto, éste es el nivel apropiado de teoría, medición y análisis. En cambio, el Clima Colectivo, el Clima Organizacional y la Cultura Organizacional son constructos de nivel grupal que pueden medirse mediante la agregación de percepciones de Clima Psicológico. En otras palabras, para poder hablar de Clima Organizacional, es necesaria la existencia previa de acuerdo entre los miembros de la organización para poder realizar la agregación, ya que implica una asignación compartida de significado e indicaría cómo los individuos en general perciben a su organización. (Parker, 2003).

- Inicialmente, los investigadores comentaban que el concepto de Clima tenía poco valor debido a su redundancia con satisfacción laboral. Sin embargo, posteriormente se definieron las percepciones de Clima como las descripciones de los empleados de su ambiente laboral; y la satisfacción laboral como las evaluaciones de los empleados de aquellas percepciones (Parker, 2003). En este sentido, cuando las percepciones de Clima son consideradas evaluativas y descriptivas en su naturaleza, entonces el Clima y la satisfacción laboral caen bajo el término general de investigación de actitud. Sin embargo, se ha argumentado, que cuando los Climas son conceptualizados descriptivamente (como creencias), entonces el Clima y la satisfacción se vuelven conceptos divergentes.

2.1.2. Etiología de los climas:

Con respecto al origen y formación de los Climas al interior de las organizaciones, Schneider y Reichers (2002), desarrollan la evolución de la etiología de los Climas en base a tres enfoques:

a) Enfoque estructural. El enfoque estructural, plantea que el contexto organizacional influencia las actitudes, valores y percepciones de los eventos organizacionales. Esas características del contexto pueden ser llamadas “estructura organizacional”. Los estructuralistas no niegan la influencia de la personalidad de los individuos en la determinación del significado de los eventos organizacionales, pero dan principal consideración a los determinantes estructurales debido a su naturaleza “objetiva”. El enfoque estructural, según Schneider y Reichers (2002), presenta dos debilidades, una empírica, que apunta a que las relaciones entre los elementos estructurales y los Climas simplemente no han podido sostenerse; y otra conceptual, que plantea que los enfoques estructurales no logran dar cuenta de las diferencias que surgen en los Climas a través de diferentes grupos dentro de la misma organización.

b) Enfoque SAA: El enfoque SAA (selección-atracción-abandono), desarrollado por Schneider y Reichers (2002),, plantea que los procesos organizacionales tales como la selección dentro de la organización y los procesos individuales como la atracción a la organización y el abandono de ésta, se combinan para producir membrecías relativamente homogéneas en cualquier organización. Los miembros de la organización, entonces, tienen percepciones similares y atribuyen significados similares a los eventos organizacionales, debido a que los miembros son de alguna manera parecidos entre sí. El enfoque SAA, al igual que el estructural, no da cuenta de las diferencias de Clima entre grupos dentro de una organización. Aunque algunos investigadores plantean que el nivel del individuo en la jerarquía organizacional influenciaría las percepciones

de Clima.

c) Interaccionismo simbólico de Mead. Mead utiliza el término “self” e “identidad” intercambiablemente para describir aquella parte del ser que es experimentada como un objeto. Es un fenómeno principalmente psicológico, ya que la identidad se logra cuando uno toma las actitudes de los otros hacia uno como propias. La estructura y la unidad del self completo son, entonces, un reflejo de unidad y estructura del proceso social total del cual el individuo es miembro. La internalización del otro generalizado como el “mi” no ocurre al menos que el individuo atribuya significado a la conducta de los otros miembros del grupo. El significado de un gesto no existe meramente en la experiencia de un solo individuo, sino que se encuentra en la respuesta de otra persona a ese gesto. Los Climas, por lo tanto, emergen de las interacciones que los miembros de un grupo de trabajo tienen entre sí. Y es a través de las interacciones sociales, que los individuos en el lugar de trabajo llegan a tener percepciones similares del contexto. Debido a que los significados surgen de las interacciones sociales con los otros, y debido a que los miembros del mismo grupo de trabajo tienen más probabilidades de interactuar entre sí que con miembros de otros grupos, los diferentes grupos de una organización generarán diferentes Climas o significados respecto a eventos, prácticas y procedimientos.

2.1.3. Características del Clima.

El Clima Organizacional implica una referencia constante de los miembros respecto a su estar en la organización, es decir, el clima organizacional “*es una autorreflexión de los miembros de la organización acerca de su vinculación entre sí y con el sistema organizacional*” (Rodríguez, 2004: 148). Es por esta razón que se realizó una evaluación del clima organizacional en el Colegio Calasanz, para

incentivar a sus docentes a reflexionar sobre el funcionamiento del Colegio y los sentimientos que ellos sentían en relación a la institución.

Por otro lado, después de revisar a diferentes autores como Darío Rodríguez (2004) y Rensis Likert (1967) se puede establecer que el Clima de una organización se caracteriza por:

- El clima dice referencia con la situación que tiene lugar el trabajo de la Organización.
- El clima tiene una cierta permanencia en el tiempo, pero puede sufrir cambios debido a decisiones que afectan en forma relevante a la organización. Esto significa que se puede contar con una cierta estabilidad en el clima de una organización, con cambios relativamente graduales, pero esta estabilidad puede sufrir perturbaciones de importancia derivadas de decisiones que afecten en forma relevante el devenir organizacional. Una situación de conflicto no resuelto, por ejemplo, puede empeorar el clima organizacional por un tiempo comparativamente extenso.
- El clima tiene un fuerte impacto sobre los miembros de la organización. Esto quiere decir que una organización con un buen clima tiene probabilidades de un mayor éxito: mientras que un clima malo, por otra parte, hará extremadamente difícil la conducción de la organización y la coordinación de las labores.
- El clima organizacional afecta el grado de compromiso y actitud de los miembros de la Organización. y, a su vez, afecta dichos comportamientos y actitudes. En otras palabras, un individuo puede ver cómo el clima de su organización es grato y -sin darse cuenta- contribuir con su propio comportamiento a que este clima sea agradable; en el caso contrario, a menudo sucede que personas pertenecientes a una organización hacen

amargas críticas al clima de sus organizaciones, sin percibir que con sus actitudes negativas están configurando este clima de insatisfacción y descontento.

- Tiene un fuerte impacto sobre los comportamientos de los miembros de la empresa. Afecta el grado de compromiso e identificación de los miembros de la organización con ésta. Una organización con un buen clima tiene una alta probabilidad de conseguir un nivel significativo de éstos aspectos en sus miembros: en tanto, una organización cuyo clima sea deficiente no podrá esperar un alto grado de identificación. Las organizaciones que se quejan porque sus trabajadores "no tienen la camiseta puesta", normalmente tienen un muy mal clima organizacional.

- El clima es afectado por diferentes variables estructurales, como estilo de dirección, políticas y planes de gestión, sistemas de contratación y despidos, etc. Estas variables, a su vez, pueden ser también afectadas por el clima. Por ejemplo, un estilo de gestión muy burocrático y autoritario, con exceso de control y falta de confianza en los subordinados; que es el que se presentaba en el Colegio Calasanz en el período que se aplicó la encuesta para evaluar el clima; puede llevar a un clima laboral tenso, de desconfianza y con actitudes escapistas e irresponsables de parte de los subordinados, lo que conduce a un refuerzo del estilo controlador, autoritario y desconfiado de la jerarquía burocrática de la organización. Este es un círculo vicioso del que resulta difícil salir, porque el clima y el estilo de dirección se esfuerzan mutuamente en una escalada que cuesta romper, por cuanto para hacerlo sería necesario actuar en un sentido inverso a lo que el sistema de variables estilo de dirección -clima organizacional parecería requerir.

- El ausentismo y la rotación excesiva pueden ser indicadores de un mal clima laboral. Algo semejante ocurre con la insatisfacción laboral. La forma de atacar estos problemas, por lo tanto, puede ser difícil, dado que implica realizar

modificaciones en el complejo de variables que configura el clima organizacional. Esta situación se presentó claramente durante el año 2009, que fue el año que se presentaron más licencias laborales a nivel de docentes en el Colegio Calasanz, la mayoría de ellos por stress laboral.

A partir de las características planteadas anteriormente, se puede establecer que para poder realmente intervenir en el clima de una organización es necesario atender a más de un punto con el fin de que el cambio sea duradero, ya que de una u otra forma las variables se cruzan y afectan, por lo que es necesario considerarlas todas en un mismo nivel y trabajar y abordar cada una de ellas. Esta idea se tuvo siempre presente cuando se elaboró el plan de mejora, ya que éste aborda diferentes aspectos del funcionamiento del Colegio Calasanz, partiendo de una organización básica de las reuniones de los profesores hasta llegar a la construcción de un nuevo Proyecto Educativo que representa las nuevas ideologías y nuevos proyectos de la educación actual en Chile.

2.1.4. Funciones del Clima Organizacional

El Clima organizacional cumple con una serie de funciones dentro de cualquier tipo de organización. Entre estas funciones se encuentran las siguientes: (Rodríguez, 2004)

- **Vinculación:** Lograr que grupo que actúa mecánicamente, es decir que "no está vinculado" con la tarea que realiza, se comprometa.
- **Des obstaculización:** Lograr que el sentimiento que tienen los miembros, de que están agobiados con deberes de rutina y otros requisitos que se consideran inútiles, se vuelvan útiles.

- **Espíritu:** Es una dimensión de espíritu de trabajo. Los miembros sienten que sus necesidades sociales se están atendiendo y al mismo tiempo están gozando del sentimiento de la tarea cumplida.
- **Intimidad:** Que los trabajadores gocen de relaciones sociales amistosas. Esta es una dimensión de satisfacción de necesidades sociales, no necesariamente asociada a la realización de la tarea.
- **Alejamiento:** Se refiere a un comportamiento administrativo caracterizado como informal. Describe una reducción de la distancia "emocional" entre el jefe y sus colaboradores.
- **Énfasis en la producción:** Se refiere al comportamiento administrativo caracterizado por supervisión estrecha. La administración es medianamente directiva, sensible a la retroalimentación.
- **Empuje:** Se refiere al comportamiento administrativo caracterizado por esfuerzos para "hacer mover a la organización", y para motivar con el ejemplo. El comportamiento se orienta a la tarea y les merece a los miembros una opinión favorable.
- **Consideración:** Este comportamiento se caracteriza por la inclinación a tratar a los miembros como seres humanos y hacer algo para ellos en términos humanos.
- **Estructura:** Las opiniones de los trabajadores acerca de las limitaciones que hay en el grupo, se refieren a cuántas reglas, reglamentos y procedimientos hay; ¿se insiste en el papeleo y el conducto regular, o hay una atmósfera abierta e informal?

- **Responsabilidad:** El sentimiento de ser cada uno su propio jefe; no tener que estar consultando todas sus decisiones; cuando se tiene un trabajo que hacer, saber que es su trabajo.
- **Recompensa:** El sentimiento de que a uno se le recompensa por hacer bien su trabajo; énfasis en el reconocimiento positivo más bien que en sanciones. Se percibe equidad en las políticas de paga y promoción.
- **Riesgo:** El sentido de riesgo e incitación en el oficio y en la organización; ¿Se insiste en correr riesgos calculados o es preferible no arriesgarse en nada?
- **Cordialidad:** El sentimiento general de camaradería que prevalece en la atmósfera del grupo de trabajo; el énfasis en lo que quiere cada uno; la permanencia de grupos sociales amistosos e informales.
- **Apoyo:** La ayuda percibida de los gerentes y otros empleados del grupo; énfasis en el apoyo mutuo, desde arriba y desde abajo.
- **Normas:** La importancia percibida de metas implícitas y explícitas, y normas de desempeño; el énfasis en hacer un buen trabajo; el estímulo que representan las metas personales y de grupo.
- **Conflicto:** El sentimiento de que los jefes y los colaboradores quieren oír diferentes opiniones; el énfasis en que los problemas salgan a la luz y no permanezcan escondidos o se disimulen.
- **Identidad:** El sentimiento de que uno pertenece a la compañía y es un miembro valioso de un equipo de trabajo; la importancia que se atribuye a ese espíritu.

- **Conflicto e inconsecuencia:** El grado en que las políticas, procedimientos, normas de ejecución, e instrucciones son contradictorias o no se aplican uniformemente.
- **Formalización:** El grado en que se formalizan explícitamente las políticas de prácticas normales y las responsabilidades de cada posición.
- **Adecuación de la planeación:** El grado en que los planes se ven como adecuados para lograr los objetivos del trabajo.
- **Selección basada en capacidad y desempeño:** El grado en que los criterios de selección se basan en la capacidad y el desempeño, más bien que en política, personalidad, o grados académicos.
- **Tolerancia a los errores:** El grado en que los errores se tratan en una forma de apoyo y de aprendizaje, más bien que en una forma amenazante, punitiva o inclinada a culpar.

2.1.5. El clima y su relación con la cultura escolar.

“Dirigir un colectivo social es una actividad compleja. Dirigir centros educativos entraña además una gran responsabilidad por la importancia social del proceso nuclear que debe ser dirigido en el contexto de la institución escolar: la enseñanza y el aprendizaje. Pese a ello, la tarea de dirigir organizaciones escolares no recibe la atención teórica ni la rodea el mismo glamur que rodea a la dirección de las empresas y de las organizaciones industriales.” (López, 2003: 13).

El Centro Escolar puede considerarse como una unidad funcional de planificación, acción, evaluación y cambio educativo. Tradicionalmente se toma la actividad que el profesor realiza en el aula como la actividad central de su acción

educativa. Sin embargo, el equipo directivo, considerado como el organizador del centro, debe impulsar una reflexión permanente y compartida de lo que ocurre al interior del centro. Esa reflexión, cuando se da plenamente constituye una contribución importante al mejoramiento de la acción de los docentes y alude al proceso de mejoramiento del centro.

Resulta evidente que no solo es interesante el análisis formal de la estructura que tiene las relaciones en una organización, sino otros aspectos referidos a su dinámica y a las secuencias específicas de cambio que tiene lugar para su desarrollo cualitativo. Un análisis de las unidades que integran la organización y de cómo se entrelazan unas con otras para cumplir sus funciones, un análisis dinámico pues la organización y cada una de sus unidades funcionales están en permanente proceso de adaptación o cambio, de equilibrio o desequilibrio, situándose entre ambos polos frecuentemente una fase de conflicto, pues no hay que olvidar que en toda organización, las relaciones no son solamente simbólicas, o de colaboración, sino también de competencias. Por lo tanto, dentro de la organización, resultan fundamentales las relaciones interpersonales, los intercambios de energía curricular y comunicación que se suscita a partir de la existencia de las relaciones humanas.

En el contexto educativo, muchas veces se da cuenta que la mayoría de los individuos que cohabitan en las escuelas no logran descifrar cuales son los objetivos y misión por cumplir, sino por el contrario se ven a sí mismos y al ambiente como un espacio de trabajo con intereses y objetivos poco comunes. Esta situación se presentaba claramente en el Colegio Calasanz, ya que como está dividido en cuatro ciclo, y antes de la intervención no había un trabajo mancomunado, no existían objetivos e intereses comunes; pero después de la puesta en marcha del plan de mejora, se comenzó a dar importancia al trabajo por departamentos; lo que permitió aunar criterios y lograr que todos los docentes trabajen por el logro de objetivos comunes.

En las instituciones educativas se nota con preocupación, cómo pocas veces se encuentran directivos que consideren el clima con interés para lograr mejoras en él; procurando mejoras en el desempeño de sus trabajadores, ya que un clima de trabajo agradable logra comprometer a los individuos en el logro de los objetivos establecidos lo que finalmente se verá reflejado en el producto final, alumnos mejor educados y docentes más comprometidos en su labor de enseñanza.

Sin embargo, lograr que se pueda aceptar una evaluación del clima en los centros de educación no es fácil cuando se aborda una organización como los colegios, donde las estructuras suelen ser complejas y los roles de cada actor no están claramente establecidos, no hay una visión de papel de cada uno y de la consecuencia de su acción sobre la función de los demás y mucho más allá, como el comportamiento de una organización escolar se evidencia en la comunidad. Esta situación se presentó claramente a la hora de presentar el proceso de evaluación del clima del Colegio Calasanz, donde hubo un sentimiento negativo por parte de los docentes frente a esta evaluación, y un sentimiento de desconfianza al contestarlo por miedo a que se supiera quien había contestado que cosa dentro de las encuestas.

Jiménez Silva (2008) plantea en su investigación la importancia de traer el concepto de clima organizacional a los colegios como instrumento para alcanzar el anhelado compromiso de sus participantes hacia el logro de los objetivos de la organización escolar.

En un principio se debe mejorar el clima organizacional, mejorando los procesos de gestión de recursos humanos, para mejorar la claridad y hacer los canales de comunicación más específicos y precisos en cuanto a lo que se espera alcanzar. En segundo lugar, mejorar el clima a través del desarrollo personal y de formación específica partiendo de la claridad, propiciando recursos eficaces a los directivos, coordinadores, profesorado y demás empleados en donde se deje claro

cual es el objetivo común para trabajar desde las propias funciones hacia el logro del mismo. Y como tercer punto, para establecer un sistema de gestión de personas en donde se evalúe las carencias y las necesidades de planificar en base a los elementos con que se cuenta, en la medida que se ofrece la formación que haya que darles a los directivos para usar dicho sistema e insistiendo en su importancia.

Por lo tanto, se debe dar a conocer la importancia que tiene generar climas de trabajos agradables y productivos en donde se le haga saber a cada participante cual es la intención de la organización, que se logren establecer planes de acción concretos para cada participante, con objetivos y plazos; en tal sentido, se puede lograr un impacto positivo en el clima y en la motivación laboral; en conclusión, lograr un docente con objetivos claros acerca de su papel en la organización escolar y por ende, más comprometidos con su labor educativa.

2.1.6. Clasificación de climas.

Existen diversas teorías que han tipificado los climas organizacionales y que pueden producir en diferentes configuraciones de las variables que conforman el concepto.

Para efectos de esta investigación se tomará la de Rensis Likert (1967); quien sostiene que en la percepción del clima de una organización influyen variables como:

- **Variables Causales:** Estructura de la organización y su administración, las reglas y normas, la toma de decisiones.
- **Variables Intervinientes:** En este grupo se incluyen la motivación, actitud, la comunicación.

- **Variables Finales:** Son dependientes de las dos anteriores y se refieren a los resultados obtenidos por la organización. Aquí se incluyen la productividad, las ganancias y las pérdidas logradas por la organización.

Estos tres tipos de variables influyen en la percepción del clima, por parte de los miembros de una organización. Este aspecto es importante, ya que es la experiencia de los miembros de la organización, lo que resulta central en la determinación de lo que es el clima de una organización. No tiene sentido; por lo tanto, hablar de un clima organizacional si este no es estimado desde la experiencia de los miembros que pertenecen a la organización.

A partir de diferentes configuraciones de variables, Likert (1967) llega a tipificar cuatro tipos de sistemas organizacionales cada uno de ellos, con un clima particular. Estos son:

- **Sistema I: Autoritario.**

- Este sistema se caracteriza por la desconfianza.
- Las decisiones son adoptadas en la cumbre de la organización y desde allí se difunden siguiendo una línea altamente burocratizada de conducto regular.
- Los procesos de control se encuentran también centralizados y formalizados. El clima en este tipo de sistema organizacional es de desconfianza, temor e inseguridad generalizados.

Considerando las características que se presentaron después de haber realizado la evaluación del Clima Organizacional se podría establecer que dadas sus características el Colegio Calasanz presenta este sistema de organización, autoritario.

- **Sistema II: Paternalista.**

- En esta categoría organizacional, las decisiones son también adoptadas en los escalones superiores de la organización.
- También en este sistema se centraliza el control, pero en él hay una mayor delegación que en el sistema anterior.
- El tipo de relación característico de este sistema es paternalista, con autoridades que tienen todo el poder, pero conceden ciertas facilidades a sus subordinados, enmarcados dentro de límites de relativa flexibilidad.
- El clima de este tipo de sistema organizacional se basa en relaciones de confianza condescendiente, desde la cumbre hacia la base y la dependencia desde la base a la cúspide jerárquica.
- El clima parece ser estable y estructurado y sus necesidades están cubiertas.

- **Sistema III: Consultivo:**

- Este es un sistema organizacional en que existe un mayor grado de descentralización y delegación de las decisiones.
- Se mantiene un esquema jerárquico, pero las decisiones específicas son adoptadas por escalones medios e inferiores.
- También el control es delegado a escalones inferiores.
- El clima de esta clase de organizaciones es de confianza y hay niveles altos de responsabilidad.

▪ **Sistema IV: Participativo.**

- Este sistema se caracteriza porque el proceso de toma de decisiones no se encuentra centralizado, sino distribuido en diferentes lugares de la organización.
- Las comunicaciones son tanto verticales como horizontales, generándose una participación grupal.
- El clima de este tipo de organización es de confianza y se logran altos niveles de compromiso de los trabajadores con la organización y sus objetivos.

Las investigaciones sobre clima se han desarrollado tanto a nivel escolar (Jiménez Silva, 2008; Darío Rodríguez, 2004) como empresarial, aunque el primero muestra un cierto retraso respecto al segundo. Los primeros instrumentos para medir las percepciones que los profesores y estudiantes tiene del medio en el que se produce el proceso de enseñanza-aprendizaje proceden de Estados Unidos, aunque no son del todo adecuados para su utilización en los centros educativos. Por ello se han ido adaptando los instrumento americanos y creando otros nuevos y específicos, en función de las características propias institucionales y enfatizando, fundamentalmente, el clima de clase. Como se explicó más específicamente en el marco metodológico de la presente investigación, para evaluar el Clima Organizacional del Colegio Calasanz se utilizó un instrumento creado por una de las Universidades que posee la congregación.

Maldonado (2006:236) en su investigación señala la importancia de plantear la necesidad de que *“las prácticas laborales estén dirigidas a crear un clima o atmósfera afectiva, que facilite los procesos de desarrollo del personal de las organizaciones pues cualquier proyecto que desestime la influencia del área*

afectiva del individuo en su actividad diaria; minimiza las ganancias que la organización pudiera obtener como consecuencia del mismo”.

2.1.7. Participación y Clima.

La participación juega un rol fundamental en el establecimiento de un clima motivador. Este aspecto se relaciona mucho con la escala de necesidades de Maslow; ya que la participación es una forma de conseguir que los miembros de la organización puedan alcanzar sus niveles de necesidades superiores. Maslow (1999), señala que las necesidades superiores se planteaban en el individuo, una vez que éste veía relativamente satisfechas sus necesidades fisiológicas y de seguridad.

Las necesidades que seguían en la escala a las de seguridad, eran las de pertenencia. El saberse perteneciendo a un grupo, el sentirse integrado a una organización, podría ser altamente motivador para una persona que hubiera superado sus inquietudes de seguridad. Este sentimiento de pertenencia podría ser fomentado en una organización que se preocupara de mantener informado a su personal de las decisiones adoptadas en ella. Así, cada individuo miembro de la organización podría percibir que era parte del sistema y satisfacer de esta manera su necesidad de pertenencia.

Una vez razonablemente satisfechas las necesidades de pertenencia, comienzan a aparecer las necesidades de estima y autoestima. Un individuo que se ve reconocido y estimado por quienes lo rodean y son importantes para él, es probable que desarrollen una imagen favorable de sí mismo. Estas necesidades podrían ser desarrolladas por un sistema organizacional que permitiera y fomentara el reconocimiento del trabajo de sus miembros. Esto también se ve reflejado en la investigación realizada por Morales (2010: 20) quien señala que *“el líder debe tener en cuenta el factor motivacional para que el hombre o los*

miembros de la organización sientan un desarrollo personal y que con su trabajo lleve a la eficacia dentro de la organización, ya que estas actividades o aptitudes construyen percepciones sobre el clima organizacional; llevando posiblemente a formar parte de una conciencia colectiva de la cultura organizacional. El líder debe entender y poder relacionar el hombre, la eficacia y la productividad con la iniciativa, creatividad y sociabilidad”.

Finalmente, el más alto nivel de necesidades es el de autorrealización; y éste solo se presenta cuando el individuo puede ver medianamente satisfechas sus necesidades de estima y autoestima. La autorrealización está muy relacionada con la autodeterminación y la auto expresión, vale decir, que la persona sienta que es ella la que determina sus actividades y que en ellas puede expresarse creativamente. Esta necesidad superior puede ser favorecida por un sistema organizacional que utilice el talento creativo de sus miembros, fomentando su participación resolutive en la toma de decisiones.

El esquema de Maslow (1999), en consecuencia podría visualizarse de la siguiente forma:

Necesidades	Nivel de participación
Autorrealización	Participación resolutive
Estima y autoestima	Participación consultiva
Pertenencia	Participación informativa
Seguridad	Trabajo seguro y estable
Fisiológicas	Nivel de salario aceptable

Cuadro Nº 6: Necesidades (Maslow) y Esquema Organizacional

Frente a este esquema de necesidades, Rodríguez (2004) plantea una adaptación de los niveles de participación, siguiendo un ordenamiento escalonado. En un primer lugar, lo primero que se plantearía a las personas sería tener un nivel mínimo, aceptable de sueldos, que les permitiera asegurar la satisfacción de

sus necesidades fisiológicas. En segundo lugar, aparecen las necesidades de contar con seguridad laboral, que permitan que las personas puedan estar tranquilas frente al futuro cercano. Una vez que el trabajo se presenta como estable, la persona desearía estar informada de lo que ocurre en la organización. La participación consultiva corresponde a las necesidades de estima y autoestima. Posteriormente vendría la participación resolutive, que tiene diferentes grados, desde una participación minoritaria en la toma de decisiones, hasta la autogestión laboral; pasando por la cogestión y diversos esquemas en que se considera la posibilidad de permitir que los miembros de un sistema organizacional sean actores de su decidir.

Después de haber revisado esta escala, se puede pensar que, mientras más necesidades sean satisfechas dentro de una organización, provocará un bienestar permanente en sus miembros, lo que directamente influirá en el clima organizacional que presenta dicha organización. Esto se pudo observar claramente en la evaluación de clima que se realizó en el Colegio Calasanz, especialmente en la dimensión Calidad de vida laboral, que obtiene solamente un 42,6% de aprobación por parte de los docentes.

2.1.8. Técnicas para el diagnóstico del Clima Organizacional.

Existe una cantidad abundante de instrumentos destinados a evaluar el clima organizacional. Una medida rápida del clima de una organización puede conseguirse a través de las tasas de ausentismo y rotación. En efecto, una alta rotación y altos niveles de ausentismo son indicadores de un mal clima.

Cortés (2009: 1) señala en su investigación que *“el clima organizacional es un proceso sumamente complejo a raíz de la dinámica de las organizaciones, del entorno y de los factores humanos. Para asegurar la estabilidad de su recurso humano, todas las organizaciones requieren establecer mecanismos de medición*

habitual de su clima organizacional, que va ligado con la motivación del personal y éste puede repercutir sobre su correspondiente comportamiento y desempeño laboral”.

El clima de una organización es un complejo en el que intervienen múltiples variables, tales como el contexto societal en que se ubica la organización, la estructura formal de la organización, los valores y normas vigentes en el sistema organizacional, la estructura informal que ha emergido en la organización, los grupos formales e informales que subsisten en la organización, las percepciones que los miembros de los distintos grupos tienen entre sí y con respecto a los miembros de otros sectores formales o grupos informales existentes; los estilos de autoridad y liderazgo, etc. Todas estas variables han de ser consideradas desde una perspectiva globalizante que se traduce en las percepciones que de la organización tienen los miembros, así como del significado que para ellos tiene el trabajar en las condiciones que la organización les ofrece.

Sin embargo, a pesar de la enorme complejidad del concepto es posible elaborar su diagnóstico a partir de cuestionarios estandarizados en que se pregunta a los miembros de la organización por sus percepciones respecto a todas o algunas de las variables señaladas.

Likert (1967) ofrece un instrumento de medición del clima organizacional que considera las siguientes dimensiones:

- **Estilo de autoridad:** Forma en que se aplica el poder dentro de la organización.
- **Esquemas motivacionales:** Métodos de motivación utilizados en la organización.

- **Comunicaciones:** Formas que adopta la comunicación en la organización y estilos comunicacionales preferidos.
- **Proceso de influencia:** Métodos utilizados en la organización para obtener adhesión a las metas y objetivos de la organización.
- **Proceso de toma de decisiones:** Forma del proceso decisional, criterios de pertenencia de las informaciones utilizadas en él, criterios de decisión y distribución de las tareas decisionales y de ejecución.
- **Procesos de planificación:** Modos de determinación de los objetivos y de los pasos para lograrlos.
- **Procesos de control:** Formas en que el control se distribuye y se realiza en la organización.
- **Objetivos de rendimiento y perfeccionamiento:** Métodos utilizados para definir estos objetivos y grados de adecuación percibidos entre los objetivos así definidos y lo deseado por los miembros de la organización.

Otro cuestionario muy difundido es el de Litwin y Stringer (1968) este cuestionario mide seis dimensiones:

- a) **Estructura Organizacional:** Reglamentos, deberes y normas que la organización establece, según son percibidas por sus miembros.
- b) **Remuneraciones:** Nivel de aceptación de los sistemas de recompensas existentes y reconocimiento de las relaciones existente entre tarea y remuneración.

c) Responsabilidad: Grado en que la organización es percibida como otorgando responsabilidad y autonomía a sus miembros.

d) Riesgo y toma de decisiones: Grado en que las diferentes situaciones laborales ofrecen la posibilidad de asumir riesgos y adoptar decisiones.

e) Apoyo: Percepción que tienen los miembros de la organización de sentirse apoyados por su grupo de trabajo.

f) Conflicto: Nivel de tolerancia al conflicto que puede tener un miembro de la organización.

El instrumento que se utilizó en esta investigación y que se explica en el capítulo correspondiente al marco metodológico, se basa en el modelo planteado por Likert (1967), ya que a través de sus seis dimensiones aborda cada una de las dimensiones presentadas anteriormente.

2.1.9. Impacto en la organización

Según Marchant (2002), mientras más satisfactoria sea la percepción que las personas tienen del clima laboral en su organización, mayor será el porcentaje de comportamientos funcionales que ellos manifiesten hacia ella. Y mientras menos satisfactorio sea el clima, el porcentaje de comportamientos funcionales hacia la organización es menor. Los esfuerzos que haga la organización por mejorar ciertos atributos del clima organizacional deben retroalimentarse con la percepción que de ellos tienen las personas. Estas mejoras, mientras sean percibidas como tales, serían el antecedente para que los funcionarios aumenten la proporción de su comportamiento laboral en dirección con los objetivos organizacionales.

Según Goncalves (2000) el conocimiento del Clima Organizacional proporciona retroinformación acerca de los procesos que determinan los comportamientos organizacionales, permitiendo además, introducir cambios planificados tanto en las actitudes y conductas de los miembros, como en la estructura organizacional o en uno o más de los subsistemas que la componen. La importancia de esta información se basa en la comprobación de que el Clima Organizacional influye en el comportamiento manifiesto de los miembros, a través de percepciones estabilizadas que filtran la realidad y condicionan los niveles de motivación laboral y rendimiento profesional entre otros.

El Clima Organizacional tiene una importante relación en la determinación de la cultura en una organización, entendiendo como Cultura Organizacional, el patrón general de conductas, creencias y valores compartidos por los miembros de una organización. Esta cultura es en buena parte determinada por los miembros que componen la organización, aquí el Clima Organizacional tiene una incidencia directa, ya que las percepciones que los miembros tenían respecto a su organización, determinan las creencias, “mitos”, conductas y valores que forman la cultura de la organización.

En conclusión, al realizar un estudio del clima y al implantar un proceso de cambio siempre se debe tener en cuenta lo planteado por Pérez de Maldonado (2006) en su investigación, quien señala que no podría darse un cambio en las organizaciones mientras no exista un clima que lo propicie. Por esto es que el clima organizacional pasa a ser uno de los aspectos que con mayor frecuencia se alude al hacer referencia a un diagnóstico organizacional del clima. Esto se debe principalmente a tres aspectos (Maldonado, 2006):

- El clima se construye colectivamente desde la interacción cotidiana en la organización, y como tal, esa construcción tiene la capacidad de facilitar u obstaculizar el logro de las metas organizacionales.

- El clima constituye un punto de partida importante para abordar la evaluación de las organizaciones. Conocer el clima permite una visión holística, capaz de integrar el ambiente como variable sistémica, que aborda fenómenos complejos con una perspectiva global.
- El clima, al ser construido por los miembros de la organización, tiene la virtud de que cuando estos conocen los resultados de la evaluación y toman conciencia de que es una percepción compartida, puede propiciarse en ellos la reflexión y la autorreflexión y, como consecuencia de éstas, se podrán, en conjunto, diseñar acciones para mejorar esa construcción. Trabajar con el clima permite generar procesos de mejora orientados a incrementar la eficacia de las prácticas organizacionales

Frente a estas ideas es necesario señalar, tomando las palabras de Pérez de Maldonado en su investigación, *“es importante realizar una medición del clima organizacional, ya que proporciona una apreciación compartida de la atmósfera en la cual se realiza el trabajo seguido por jornadas de reflexión, con el firme propósito de lograr la mejora de la organización como sistema social”*. (Pérez de Maldonado, 2006: 244)

2.1.10. Clima Organizacional y gerencia: Inductores del cambio Organizacional.

Las organizaciones en general se encuentran demandadas desde adentro y desde afuera por cambios efectuados en el entorno o por necesidades de cambio; y en una organización, este proceso implica el concurso de esfuerzos organizacionales para producir o lograr una mejora.

En el ámbito organizacional, el cambiar es inminente. Es así que Pérez de Maldonado (2006) citando a Robbins (2003) en su investigación, identifica una serie de fuerzas impulsoras del cambio, entre las que se encuentran:

- **La tecnología:** Es una fuerza que impulsa el cambio. La introducción de nuevas tecnologías de información y comunicación en las organizaciones, ha llevado a simplificar la acción humana, el tiempo de ejecución se ha reducido sensiblemente, la tecnología encierra un importante volumen de conocimiento acumulado y una buena parte del proceso escapa al control directo.
- **La naturaleza cambiante del trabajo:** Se origina, entre otras cosas, por los procesos vivenciados en las organizaciones para adaptarse a un entorno multicultural, lo cual demanda que las políticas y prácticas de recursos humanos promueven cambios a los fines de mantener o identificar una fuerza de trabajo más diversificada.
- Las restantes fuerzas de cambio apuntan al contexto de las transformaciones, los procesos de globalización, la transformación de la economía mediante procesos intensos de conocimiento, el esparcimiento de la sociedad de la información, los nuevos sistemas de gobierno; son otros factores que condicionan el nuevo escenario de cualquier organización y las demandas por calidad, eficiencia y equidad del sistema organizacional.

Otro punto que hay que considerar es que ningún método de cambio en la organización existe como único ni puede imponerse como tal, por lo que toda mejora organizacional debe ir precedida de un análisis de la unidad que se quiere cambiar, considerándolas diferentes competencias empresariales, tomando en cuenta la opinión de los trabajadores; y teniendo en cuenta que no es posible cambiar de un modo rápido, sino que hay que preparar a la gente para el cambio continuo.

En este sentido Pérez de Maldonado (2006) en su investigación plantea la necesidad de que las prácticas laborales estén dirigidas a crear un clima o atmósfera afectiva, que facilite los procesos de desarrollo del personal de las organizaciones pues cualquier proyecto que desestime a influencia del área afectiva del individuo en su actividad diaria, minimiza las ganancias que la organización pudiera obtener como consecuencia del mismo.

2.1.11. Aspectos a evaluar dentro del Clima organizacional.

Dentro de toda evaluación del clima organizacional de una organización, es necesario considerar algunos aspectos básicos dentro de él. Entre estos aspectos se encuentran los conceptos de liderazgo, poder, cultura, comunicación, motivación y conflicto (Rodríguez, 2004). Estos conceptos serán presentados a continuación como una manera de conocer y entender mejor el proceso de evaluación de clima organizacional que se realizó en el Colegio Calasanz.

2.1.11.1. Poder y Liderazgo.

Hoy en las organizaciones educativas es de vital importancia contar con líderes; y tal como señala Cortés (2009: 15) en su investigación *“el análisis del liderazgo en el estudio del clima organizacional es de gran importancia, ya que un análisis de éste ayuda a lograr buenos indicadores de eficacia y competitividad, además de que ayuda a la organización a mejorar su dinámica grupal y un mejor comportamiento de ésta”*. Y este aspecto es una de las principales debilidades que se pudieron encontrar en la evaluación del clima organizacional del Colegio Calasanz. El liderazgo es una forma de ejercer el poder en las organizaciones. Tiene un carácter informal y surge de las características personales de las personas; y a veces no es reconocido explícitamente. Por lo tanto, liderazgo se

puede definir como *“la capacidad de influir en la conducta organizativa de los sujetos sobre bases no explícitas e informales”*. (López, 1992: 115)

Pérez de Maldonado en su investigación (2004) señala que existe una relación directa entre liderazgo y clima organizacional; es decir, cuanto más positiva se percibe la dirección, el liderazgo y la imagen de la gerencia, más positiva será la percepción del clima total de la organización.

El Liderazgo ha sido una de las formas de poder más estudiadas. Para Weber (1969) el liderazgo es una forma de autoridad dada por una característica personal que hace al líder ser una persona extraordinariamente atractiva para el grupo.

Por lo mismo, está claro que las organizaciones gastan grandes cantidades de dinero en capacitar o entrenar a futuros líderes. Sin embargo, los estudiosos del tema no han podido ponerse de acuerdo acerca de la posibilidad de “crear un líder”; ya que no está claro de si es un rasgo, una característica inherente, un comportamiento, una función, o un estilo o capacidad. Pero en lo que todos los autores concuerdan es en que los líderes marcan una diferencia clara en la producción de toda empresa; ya que un buen líder influye en las personas, y facilita con sus acciones el movimiento de un grupo de personas hacia el logro de metas y objetivos específicos.

Es por esto que el liderazgo juega un rol vital en las organizaciones, al poner dirección y facilitar procesos para el logro de metas y objetivos organizacionales, ejerciendo un efecto importante en la implementación de estándares de comportamiento en las organizaciones, normas sociales y expectativas de comportamiento.

Asimismo, los líderes influyen en el resultado de las organizaciones, son los que de una u otra forma anticipan cambios, explotan vigorosamente las

oportunidades, motivan y corrigen a sus seguidores. Asimismo, como señala Brown (2001: 320) en su investigación, *“los cambios organizacionales requieren líderes que crean en el cambio; con ambientes innovadores y ansiosos por aprender, y que apunten su trabajo, metas y objetivos hacia el futuro”*.

Según Warren Bennis (1997) hay ciertos aspectos que todos los líderes de una organización comparten, y que son fundamentales a la hora de considerar a un miembro de un equipo u organización como líder. Estos aspectos son:

- Un líder le da dirección y significado al personal que dirige.
- Un líder genera confianza.
- Un líder favorece la acción y la aceptación de riesgo.
- Un líder es proveedor de esperanza, siempre plantea que el éxito se puede alcanzar.

En este aspecto hay que dejar claro que no es necesario ocupar un puesto de categoría para ser un líder. Ya que también dentro de las organizaciones aparecen los líderes informales, los cuales son considerados como tal, por sus pares, y puede tener incluso más influencia que los líderes formales. Este aspecto es una de las principales dificultades que se encontraron en el Colegio Calasanz, ya que en la evaluación realizada, una de las características que más se presentó en las encuestas fue la que señala que los coordinadores de ciclo no tienen característica de líderes, lo que claramente dificulta el trabajo y el logro de objetivos.

Como el liderazgo es un tema que hoy en día está muy en boga, cada día aparecen nuevas teorías acerca del tema, y acerca de las características que este debe poseer. Por lo mismo, en diversos textos que hablan del tema se encuentran

características como: impulso, motivación, ambición, honestidad, integridad y confianza en si mismo. Para clarificar esta situación a continuación se presentará un cuadro comparativo elaborado por Ivancevich (2005) en el cual se clarifican los diferentes modelos de liderazgo situacional.

	Modelo de Contingencia de Fiedler	Vroom, Yetton y Jago	Modelo de Liderazgo camino-meta de house	Modelo de Liderazgo situacional de Hersey Banchard
Cualidades del Liderazgo	Los líderes se orientan a la tarea o la relación. El trabajo debe diseñarse de modo que se ajusta al estilo del líder.	Los líderes toman decisiones individuales o de grupo, y pueden elegir entre cinco estilos diferentes.	Los líderes aumentan la eficiencia de los seguidores al aplicar técnicas motivacionales apropiadas.	Los líderes tienen que adaptar el estilo del comportamiento de tarea y del comportamiento de relación según los seguidores.
Supuestos acerca de los seguidores	Los seguidores prefieren diferentes estilos de liderazgo, lo cual depende de la estructura de la tarea, la relación líder-miembro y el poder del puesto.	Los seguidores participan en grados diversos en las decisiones relacionadas con problemas.	Los seguidores tienen diferentes necesidades que deben satisfacer con ayuda de un líder.	La disposición de los seguidores influye en el estilo de liderazgo que se adopte.

Efectividad del líder	La interacción de los factores del ambiente y de la personalidad determina la efectividad del líder.	Los líderes efectivos seleccionan el conjunto de decisiones apropiado y permiten la participación óptima de los seguidores.	Los líderes eficaces son los que aclaran a los seguidores las rutas o comportamientos más adecuados.	Los líderes efectivos tienen la capacidad de adaptar los estilos directivo, instructor, de apoyo y delegativo para ajustarlos a los niveles de madurez de los seguidores.
------------------------------	--	---	--	---

Cuadro Nº 7: Comparación resumida de los modelos de liderazgo (Ivancevich, 2005)

Por otra parte, en un estudio realizado por la Universidad de Michigan (1960), cuyo objetivo era determinar las características conductuales de los líderes; se demostró que existen dos tipos de líderes:

- a) Líder orientado a los empleados:** Son aquellos líderes que destacan las relaciones entre las personas y se preocupan de aceptar las diferencias individuales.
- b) Líder orientado a la producción:** Son aquellos líderes que se inclinan por los aspectos técnicos o por las tareas del trabajo.

Lo más interesante de esta investigación, es que destaca que los líderes orientados a los empleados, presentaban niveles más altos de producción, ya que en sus empresas existe un mejor clima y satisfacción personal, lo que influye directamente en la producción de las empresas.

A. Tipos de Liderazgo.

Existen diferentes definiciones acerca de los tipos de liderazgo, sin embargo, para efectos de esta investigación se considerara la división presentada por Ivancevich (2005):

- **Liderazgo Carismático:** Este líder se caracteriza por tener una visión clara de lo que quiere lograr, y por lo mismo, están dispuestos a correr riesgos. Son sensibles a las restricciones del ambiente, y a las necesidades de sus seguidores.
- **Liderazgo Transformacional:** Son líderes que logran que sus seguidores vean más allá de sus propios intereses; y ejercen un profundo y extraordinario efecto sobre ellos. Siempre están preocupados por el bienestar de su personal.
- **Liderazgo Visionario:** Son líderes con capacidad de crear y articular una visión realista y creíble del futuro de la organización o la unidad en la que se desenvuelve.
- **Liderazgo distribuido:** Son líderes que entregan a su equipo de trabajo las herramientas y capacitaciones de líderes, con el fin de trabajar en forma cohesionada y son creadores de sus propias decisiones. Significa que las organizaciones y grupos sociales tienden a convertirse en constelaciones de liderazgos múltiples cuya vitalidad está, en buena medida, vinculada a decisiones descentralizadas de equipo y aceptación de liderazgo de diversos tipos. La característica principal de este líder es el de ser “facilitador” de procesos.

B. Habilidades de los líderes.

Los resultados de la investigación realizada por Hugo Aburto (2011) en relación al clima organizacional confirman que un alto grado de desarrollo del clima está determinado por las habilidades directivas de liderazgo, comunicación, motivación, manejo de conflicto y formación de equipos. Así como se han presentado diferentes características que poseen los líderes, también se habla de que los líderes deben poseer una serie de habilidades, entre las que se encuentran: (Ivancevich, 2005)

- **Habilidades Técnicas:** Se refiere a los conocimientos de la persona y su capacidad de participar en cualquier tipo de proceso o técnica necesaria para su organización.
- **Habilidades para relacionarse:** Es la capacidad de trabajar efectivamente con otras personas y tener éxito en el trabajo en equipo.
- **Habilidad Conceptual:** Es la capacidad para pensar en términos de modelos, marcos de referencia y relaciones amplias, como planes a largo plazo.

Por otro lado podemos considerar también las investigaciones realizadas por Bravo (1996), quien plantea una serie de habilidades más específicas que un líder debe manejar. La pregunta a la que se debe responder es: ¿Estas habilidades vienen en nuestros genes o se pueden desarrollar? Se piensa que todos los seres humanos traen estas y otras habilidades de socialización, pero la diferencia está en que algunos las saben aprovechar y otras personas no. Por lo tanto, el principal apoyo que se puede tener en este proceso es un esfuerzo sostenido de educación, en el sentido de aprender a aprender, conocer y sacar a relucir nuestras potencialidades. A continuación se presenta cada una de ella (Bravo, 1996):

- **Voluntad:** Principalmente es un signo de humanidad ya que involucra aspectos substanciales del desarrollo personal, es descubrirse y reinventarse a sí mismo para entender que nos mueve, cuáles son sus propios intereses, hacia donde vamos. *“Un líder enérgico, es capaz de cumplir con su voluntad a pesar de los obstáculos, reales o mentales; no es que los ignore, simplemente decide seguir adelante y superarlos”.* (Bravo, 1996: 147)

- **Anticipación:** Consiste en concentrarse en lo que se quiere hacer y establecer recursos y cursos de acción razonables para llegar ahí. Es la definición estratégica personal. Es situarse mentalmente en el destino de nuestro quehacer y medir la diferencia respecto a la situación actual.

- **Disciplina, orden y ética:** La existencia o no de disciplina es lo que diferencia a una empresa viable de otra que no lo es.

- **Motivación:** Un líder es una persona motivada. Está muy relacionada con la autorregulación y el reconocimiento del grupo.

- **Comunicación interpersonal:** Un líder es comunicativo. Es indispensable desarrollar en todas las personas de la organización un mínimo de habilidades de comunicación, en el marco de un compartir metas y propósitos. De esta forma, se asegura la armonía del conjunto. Algunas habilidades deseables de comunicación, interpersonal son: usar siempre un lenguaje directo, limpio y sano, cuidar el condicionamiento que se produce a través del lenguaje, agradecer a todos quienes permitan que uno esté ahí, no confundir las acciones de una persona con la persona misma, permitir y permitirse la expresión de sentimientos, tomar de buena forma las críticas y hacerlas de la misma forma y enfrentar los conflictos a partir de los hechos concretos.

- **Negociación:** Un líder es un negociador, el debe negociar diariamente, y en la mayoría de los casos, y por muy alta que sea su posición, el líder no puede imponer su criterio, tiene que negociar.

- **Integración Sistémica:** Un líder no manda ni controla, sino que lidera interacciones. Incluye el rol del líder como “*diseñador de procesos inteligentes*” (Bravo, 1996: 160), lo que consiste en las siguientes acciones: alinear los intereses personales y de la organización, trabajar con personas que saben más que en sus respectivas áreas, realizar coordinación horizontal y vertical.

- **Cambio y aprendizaje continuo:** Un líder se adapta, fomenta y sabe implementar el cambio. Un líder está siempre aprendiendo o, lo mismo, cambiando. También está ayudando a que los demás aprendan.

- **Conocimiento técnico:** Es indispensable el conocimiento actualizado sobre la misión de la organización y sobre el objetivo del grupo del que se forma parte.

- **Inteligencia:** El líder inteligente sabe amoldarse a los desafíos que se le irán presentando, es capaz de adaptarse a situaciones nuevas. También se refleja en ofrecer una clase de soluciones que tienden al crecimiento personal y a la contribución al bien común.

- **Mayor Productividad:** La mayor productividad se ha transformado en la principal meta de las organizaciones y es el beneficio que se obtiene de la competencia. La productividad puede ser definida como: “*la capacidad de producir más con los mismos recursos o, producir igual con menores recursos, además de todas las posibilidades intermedias*” (Bravo, 1996: 162). Además, es el aprovechamiento integral del único recurso que no podemos adquirir, comprar o arrendar, el tiempo de cada una de las personas que integran la organización.

A pesar de que un buen líder debe contar con todas las habilidades recién mencionadas, y tener un estilo determinado de liderazgo; es necesario considerar lo señalado por Martínez en su investigación (2006: 24) donde señala que *“los líderes que más se destacan son aquellos que se encuentran en un amplio rango de estilos y se mueven entre ellos con flexibilidad, moldeando así el clima y el desempeño organizacional. Los ejecutivos más exitosos del contexto actual son los que pudieron descubrir como generar un clima que motive y desarrolle a las personas”*. Considerando la opinión personal del investigador en relación a este tema, se puede señalar que un líder nace con ciertas características, pero estas pueden ser potenciadas a lo largo de su vida personal y laboral según las variables ambientales que les corresponde enfrentar. Es decir, las habilidades pueden ser desarrolladas y motivadas, pero teniendo “materia prima” para hacerlo. Es muy difícil desarrollar habilidades si no se tiene una pequeña característica o base de ellas.

C. El Liderazgo de los Directivos.

Justificar la importancia de los directivos en los procesos de cambio, la complejidad de su trabajo y las dificultades que conlleva su acción ha sido ampliamente analizado en la literatura, lo que ha sido enfocado a partir de dos áreas:

- La necesidad de utilizar conceptos de dirección actualizados, que enlacen con una mayor importancia del contexto y con una mayor definición de las áreas prioritarias de trabajo.
- La transformación de exigencias que acompañan a los procesos de descentralización de la educación y la autonomía institucional.

Todo esto conlleva un nuevo perfil de los directivos y la necesidad de mejorar las técnicas que permiten trabajar dentro de cualquier modo operativo.

Para John Kotter (1990), el líder establece el rumbo a seguir con una visión del futuro. Él considera el liderazgo como la posibilidad de influir en un grupo para que consiga los objetivos y metas que se han planteado dentro de una organización. La base puede ser formal, como la que confiere un rango en una organización, o informal, como la que se da a nivel de iguales. No todos los líderes son jefe y no todos los jefes son líderes. Para que las organizaciones sean eficientes, requieren de liderazgo. Se requiere que los líderes pongan en tela de juicio el estado de las cosas, creen visiones del futuro e inspiren a los miembros de las organizaciones para que las materialicen.

D. Confianza: Los cimientos del liderazgo.

La confianza se debe definir como *“la esperanza positiva de que otra persona no se conducirá de forma oportunista”* (Robbins, 2003: 336). La confianza o la falta de confianza es un tema de liderazgo cada vez más importante en las organizaciones, y es una de las principales deficiencias que se presentó en la evaluación del clima organizacional del Colegio Calasanz. Esta definición asume que hay conocimiento y familiaridad sobre la otra parte; es un proceso que se da en el tiempo y se basa en muestras relevantes pero limitadas de experiencias.

El concepto de confianza engloba cinco dimensiones claves que la constituyen (Robbins, 2003):

INTEGRIDAD	
COMPETENCIA	CONGRUENCIA
LEALTAD	FRANQUEZA

Cuadro N° 8: Dimensiones de la confianza (Robbins, 2003)

- **Integridad:** Atañe a la honestidad y la veracidad. De las cinco dimensiones, esta parece la más importante cuando alguien evalúa que tan confiable es otro. Sin tener una impresión del carácter moral y la honestidad básica, las otras dimensiones de la confianza carecen de sentido.

- **Competencia:** Abarca las habilidades y los conocimientos técnicos e interpersonales del individuo. Es poco probable confiar en alguien si no se siente respeto por sus capacidades. Se necesita creer que la persona posee las capacidades y las destrezas para realizar lo que dice que hace.

- **Congruencia:** Se relacionan con qué tanto puede depender de un individuo, que tan previsible y de buen juicio es al manejar una situación.

- **Lealtad:** Es la disposición a defender y dar la cara por otra persona. La confianza requiere que uno cuente con que alguien no actúe de manera oportunista.

- **Franqueza:** ¿Es posible confiar en que una persona dirá toda la verdad?

- Por otro lado, es necesario establecer que en las relaciones que se dan en las organizaciones hay tres tipos de confianza: (Chilid, 2001)
- **Confianza por disuasión:** Esta confianza parte del miedo a las represalias si esta se retira. Los individuos que se encuentran en esta relación hacen lo que se dice porque temen las consecuencias de no cumplir con sus obligaciones. Esta confianza funciona solo en la medida en que es posible aplicar un castigo, las consecuencias están claras y se aplica efectivamente el castigo cuando la confianza se rompa.
- **Confianza por conocimiento:** Esta confianza se basa en la previsibilidad del comportamiento luego del tiempo de trato. Se da cuando uno tiene información suficiente sobre alguien para entenderlo y ser capaz de pronosticar acertadamente su conducta. Depende de la información, ya no de la disuasión. Este conocimiento se alcanza con el tiempo y es una función de la experiencia que acumula confianza y previsibilidad.
- **Confianza por identificación:** Es el plano superior de confianza, y se alcanza cuando hay una conexión emocional entre las partes. Permite que uno actúe como agente del otro y lo sustituya en las transacciones con los demás. Se da porque las partes entienden las intenciones del otro y aparecen sus gustos y deseos.

E. El líder socialmente hábil.

Este apartado empieza con lo planteado por Abarca en su investigación: “*Si quien dirige no sabe relacionarse bien con los otros, obtendrá resultados malos para sí mismo, su equipo y la organización*”. (Abarca, 2010: 12)

La competencia social se centra en la habilidad para comprender a otras personas y manejar las relaciones interpersonales. Es el resultado de las habilidades de la inteligencia emocional que aparecen en la presencia de los demás: la conciencia social y el manejo de las relaciones.

La adecuada articulación de un sistema de relaciones interpersonales puede constituir un verdadero capital; ya que consolida una alianza, una relación con la que se puede contar. Las personas muy hábiles también en el manejo de las relaciones disponen de la posibilidad de recurrir a una amplia y siempre creciente red de amistades. Es así que se considera que las redes de contacto constituyen una especie de capital personal.

Una de las virtudes de poder establecer relaciones interpersonales tiene que ver con la buena disposición y confianza que generan. Las relaciones son especialmente importantes en una organización, ya que constituyen los eslabones que permiten unir las habilidades de las distintas personas que colaboran en ella. Los líderes y las personas más efectivas son verdaderos maestros en el cultivo de las relaciones.

Una conducta socialmente hábil se define como *“un conjunto de acciones que expresan sentimientos, actitudes, deseos, opiniones y derechos de un modo adecuado a la situación, respetando las que provienen de los demás y resolviendo de inmediato los problemas surgidos en una situación determinada”*. (Abarca, 2010: 12)

Hay una serie de aspectos que se deben tener en cuenta a la hora de manejar las relaciones: (Abarca, 2010)

- **Desarrollo de la asertividad:** Una de las características más reconocidas del liderazgo es la asertividad, el hecho de no mostrarse parco y directo al

expresar exigencias, opiniones, sentimientos y actitudes. Ser asertivo es muy diferente a ser agresivo o pasivo.

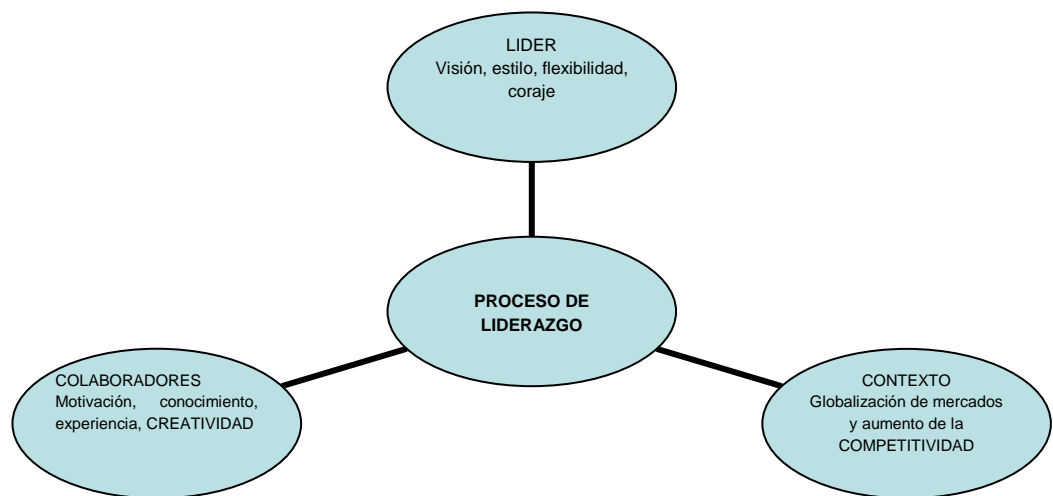
- **Mostrase cálido y expresivo en sus emociones:** Al tratar con los miembros del equipo, decir lo que siente en ese momento. Otra manera de mostrar habilidad social es mediante el uso de expresiones emocionales no verbales, como los gestos cálidos y el contacto físico ocasional.
- **Compartir con facilidad historias de la vida real:** Una excelente manera de crear una relación es contar historias que transmiten un mensaje o que permiten profundizar en la vida personal. Esto lleva a que los demás se animen a mostrar parte de su vida, todo lo cual fortalece la relación.
- **Tener confianza en sí mismo:** Lo que ayuda a mejorar el desempeño, incluido el hecho de ayudar al grupo a lograr sus metas. Además de tener confianza en sí mismo, el líder debe proyectarse al grupo.
- **Ser emocionalmente estable:** Ya que los miembros del grupo esperan y necesitan constancia en la manera en que son tratados.
- **Usar el sentido del humor:** Ya que permite aliviar la tensión, el aburrimiento y reducir la hostilidad.

F. Mirar el liderazgo en tres dimensiones.

La mayoría de las teorías sobre el liderazgo han puesto un particular énfasis en el líder como único factor relevante en el fenómeno del liderazgo. Sin embargo, se puede decir que el líder es el factor predominante pero no es el único, ya que no es un fenómeno unidimensional. El liderazgo es un proceso de influencia en un grupo o equipo organizado, dirigido al logro de sus objetivos.

Es por este motivo que Jordán (2009) en su investigación, adapta el modelo de E.P. Hollander, que pone énfasis en el proceso de liderazgo en el que intervienen el líder, los colaboradores y el contexto. Si bien el modelo indica que es posible el análisis de cada factor por separado, su principal valor radica en el análisis de las interacciones entre los tres.

A continuación se presenta en detalle los tres dominios en interacción en el proceso de liderazgo: (Jordán, 2009)



Cuadro N° 9: Modelo Interaccional para analizar el liderazgo (Jordán, 2009)

- **El líder:** Este elemento del modelo implica definir el papel y el impacto que el líder tiene en el proceso de liderazgo en tanto individuo.
- **Los colaboradores:** La reducción de los niveles jerárquicos, el cambio continuo, la descentralización del poder y otros efectos han creado un mayor nivel de interdependencia y una creciente necesidad de colaboración. Además, la atracción y la retención de talentos se han transformado en uno de los desafíos claves de líderes y organizaciones. Recientemente se ha puesto

foco en definir los talentos en tres ámbitos: habilidades técnicas, personales y sociales, a fin de lograr un desarrollo armónico de los equipos de trabajos.

- **El contexto:** Delimita los contornos en que se realiza la interacción entre el líder y los colaboradores. El contexto es el factor más ambiguo de los tres, ya que puede ser cualquier elemento; sin embargo, en este modelo el contexto se refiere a aquellos factores o variables que influyen directamente la relación “líder-colaboradores” y sobre el sistema dado por dicha relación puede tener mayor o menor grado de influencia.

Las interacciones determinan el peso relativo de cada elemento en un momento dado, mientras la conformación del equipo de colaboradores determinará en algún grado el tipo de estilo y acciones que el líder podrá aplicar.

G. Peligros del Liderazgo.

En una interesante investigación Eduardo Acuña (1994) llama la atención sobre un aspecto bastante descuidado de las relaciones de poder y de liderazgo: los peligros del liderazgo efectivo. Los mencionados peligros, no se refieren a que las organizaciones puedan contar con las oposiciones de líderes carismáticos, sino a la aceptación irrestricta –por parte de los liderados- de las directrices emanadas de sus líderes. Es el tema de la obediencia ciega, de la anulación de la capacidad de juicio y de las voluntades de los subordinados.

En ocasiones, el liderazgo consigue efectivamente influir sobre las conductas de las personas, pero este proceso de influencia tiene lugar en un contexto de interacción tal, que sus resultados son negativos tanto para la organización como para los individuos involucrados.

El ejercicio de la autoridad, en general, y el liderazgo, en particular, cumplen la importante función de coordinar las conductas individuales en vistas a la obtención de metas comunes. Se trata de conseguir la sinergia organizacional: de sumar los esfuerzos y capacidades individuales de tal forma que el resultado sea más que la suma de las partes.

Para lograr este resultado deseado, se requiere de la autoridad para que se puedan poner de acuerdo los actores individuales en una meta común, compartida, a la cual subordinar las metas particulares y uno de los problemas que se presenta es el de hacer que esta autoridad sea efectiva, vale decir, que reciba la adhesión de los integrantes de la organización. El problema que ahora se presenta es el de la autoridad y del liderazgo, que en su intento de coordinación, en su ejercicio del poder, somete de tal forma a los seguidores, que los anula en su capacidad reflexiva. Lo que produce una sinergia negativa, en el que todo es menos que la suma de las partes. De esta forma, las capacidades individuales de los seguidores quedan opacadas para que no resten brillo a las del conductor. Otras veces son los propios seguidores los que se dejen llevar por el convencimiento íntimo de las mayores virtudes del líder y sus ideas.

Las fuentes para que se desarrolle esta relación de autoridad, se pueden encontrar en múltiples lugares. El esquema burocrático promueve la obediencia ciega a la autoridad, como una forma de obtener comportamientos absolutamente predecibles y coordinables. Por esta razón, en una estructura con una burocracia muy fuerte, en que se ha desarrollado una cultura burocrática, en que la obediencia es la norma, la disidencia de un mal y la crítica es considerada negativamente; es muy improbable que se difundan comportamientos conformistas.

Otro factor que se adiciona a las múltiples bases para este fenómeno de liderazgo efectivo pernicioso es el pensamiento grupal. En él, se otorga tal valor al consenso, que las opiniones discrepantes son severamente reprimidas o –al

menos- muy mal toleradas. En este contexto, la figura de autoridad constituye un factor aglutinante muy respetado. La cohesión grupal, cuyas potencialidades y ventajas son conocidas, tiene su lado sombrío en el pensamiento grupal.

Los seguidores también tienen un rol principal en las bases para que se produzcan liderazgos que son efectivos, pero que provocan resultados negativos para la organización y para los mismos subordinados. En el desempeño de dicho rol, pueden influir aspectos de la estructura de personalidad de los seguidores, características de los procesos de socialización a que han sido sometidos, especialmente en la misma organización; factores culturales que afianzan los rasgos de autoritarismo y obediencia, situaciones coyunturales de mercado, que hagan inconveniente la desobediencia, factores ideológicos que se imponen sin contrapeso, de tal modo que es rechazada la crítica, etc.

Como conclusión, se desprende que el ejercicio del poder es una necesidad organizacional. Mc Clelland (1986) considera que “la motivación para hacer uso del poder es una de las más importantes herramientas al momento de interpretar el comportamiento de los seres humanos en las organizaciones. El poder por lo tanto, constituye tanto un requerimiento organizacional como una necesidad individual.

H. Poder.

¿Dónde viene el poder? ¿Qué le da a la persona o grado influencia sobre el otro? A partir de los usos más frecuentes del concepto de poder, se indican algunas características de este concepto: (Rodríguez, 2004)

- Se trata de un proceso social. El poder aparece en una relación social y no es una característica individual.

- El objeto de este proceso es realizar los fines del poderoso.
- El concepto de posibilidad, que se remarca en algunas definiciones, está señalando que el criterio decisivo no es el ejercicio mismo del poder, sino la disponibilidad del poderoso sobre las posibilidades.
- El poder se caracteriza por la desigualdad.

Es por esto, que para contestar a estas preguntas se dividió primero las bases o fuentes de poder en dos grupos, y después se establecieron categorías más detalladas: (Raven, 1993)

PODER FORMAL	PODER PERSONAL
Poder coercitivo	Poder del experto
Poder de recompensa	Poder referente
Poder legítimo	Poder carismático
Poder de la información	

Cuadro N° 10: Grupos de Poder (Raven, 1993)

a) Poder Formal: Se basa en el puesto que ocupa un individuo en la organización. Emana de la capacidad para obligar o recompensar, de la autoridad formal o del control de la información.

- *Poder Coercitivo:* Se funda en el miedo a los resultados negativos que sobre vendrían de no obedecer.
- *Poder de recompensa:* Las personas se pliegan a los derechos o a las instrucciones de otros cuando esto les acarrea beneficios; por tanto, aquel que distribuye las recompensas que otros consideran valiosas, tendrá poder sobre ellos.

- *Poder legítimo:* Es el poder que se confiere a una persona como resultado de su posición en la jerarquía formal de la organización.
- *Poder de la información:* Este poder procede del acceso a la información y el control de la misma. Los miembros de la empresa que poseen la información o el conocimiento que otros necesitan, hace que éstos dependan de ellos.

a) Poder Personal: Este poder se deriva de las características únicas del individuo: pericia, respeto y admiración de los demás y carisma.

- *Poder del experto:* Es una influencia que se ejerce gracias a las pericia, habilidades o conocimientos personales. La destreza se ha convertido en una de las fuentes más influyentes a medida que el mundo se orienta hacia la tecnología.
- *Poder referente:* Es la influencia basada en la posesión de recursos deseables o ciertos rasgos de personalidad. Este poder surge de la admiración de otro y de su deseo de parecersele.
- *Poder carismático:* Es una extensión del poder referente que surge de la personalidad y el estilo de trato interpersonal del individuo. Esto se genera, ya que las personas hacen que otros los sigan porque articulan visiones atractivas, corren riesgos personales, se muestran interesados en el ambiente y sus seguidores, y están dispuestos a comportarse de manera que otros consideran inusuales.

El concepto de poder puede ser analizado a partir de dos grandes aproximaciones, tal como señala Romeo (1999: 35) en su investigación: la perspectiva racional y la perspectiva constructivista. “Desde la perspectiva racional

el fenómeno se explica como la influencia relativa de las diferentes personas o grupos organizacionales para conseguir unos determinados fines organizacionales. Por otro lado, la perspectiva constructivista, considera que los fines y productos de la organización son el resultante de un juego de fuerzas determinado por la distribución del poder en el seno organizacional”.

El poder también se puede definir como *“la estructura de relaciones o si se prefiere, la estructura configurada en las posiciones relativas de los sujetos que participan en ese sistema y por las relaciones de influencia que mantienen los unos sobre los otros desde dichas posiciones”*. (López, 2003: 193). El poder es un fenómeno esencialmente colectivo que es construido por el sistema social de la organización y que establece el marco en el que encuentra acomodo y explicación las manifestaciones de la influencia que ejercen unos sujetos sobre otros, tanto los que tienen que ver con la autoridad como las que se pueden clasificar en torno al concepto de liderazgo. Tanto la autoridad como el liderazgo son expresiones del poder. Asimismo, las relaciones de poder tienen que ver con la manera como los directivos son capaces de comprender las subculturas que se desarrollan dentro de la organización, como interactúan entre sí y en especial como involucran el nuevo entorno social, a partir de lo cual podrían crear un ambiente de integridad y confianza en que los individuos acepten de mejor manera las propuestas de cambio que los directivos traten de establecer (Jassawalla, 2002).

Pero aparte de liderazgo y autoridad, existen otras fuentes de poder, que se combinan entre sí, complementando o neutralizando el poder. Entre estas fuentes se encuentran: (Morgan, 1990)

- La autoridad formal.
- El control de recursos escasos.
- El uso de la estructura, las normas y los reglamentos de la organización.

- El control de los procesos de decisión y la habilidad para influir en ellos.
- El control de conocimiento y la información.
- La capacidad para moverse por el organigrama: el conocimiento de los agentes claves.
- La capacidad para afrontar la incertidumbre.
- El control de la tecnología.
- La habilidad para el manejo de alianzas, las redes sociales y el control de la estructura informal.
- El control de los agentes externos con influencia.
- La capacidad para manejar los símbolos institucionales y la habilidad para la manipulación y la difusión de ideas.
- El género.
- El poder que ya se tiene.

Entonces, todos estos aspectos pueden ser utilizados para aumentar el poder; y puede ser utilizada por cualquier miembro de la organización; y no solamente por los directivos de una organización.

El poder ha sido considerado por todos los autores interesados en el estudio de las organizaciones como un factor de importancia central. Durante largo tiempo se definió el poder como una característica que poseía en mayor o menor medida una persona y que le permitía imponer su voluntad a los demás.

Hoy en día, sin embargo, se reconoce en el poder una naturaleza intrínsecamente relacional. Esto quiere decir que el poder no es una cualidad que pueden poseer las personas, sino que una característica propia de una relación entre personas.

El poder se gesta en la relación entre las personas y no es una casualidad. Es por esto que según Davis (2002) se pueden presentar diferentes tipos de poder, entre los que se encuentran:

- **Poder Personal:** Surge individualmente en cada líder. Es la capacidad de los líderes para desarrollar seguidores a partir de la fuerza de su personalidad. Tienen magnetismo personal, un aire de confianza y una fe en los objetivos que atrae a los seguidores. Las personas lo siguen porque desean hacerlo.
- **Poder legítimo:** Proviene de una autoridad superior. Deriva de la cultura social mediante la cual, las autoridades delegan el poder legítimamente a los demás. Las personas aceptan este poder porque lo consideran deseable y necesario para mantener el orden y evitar anarquías.
- **Poder Experto:** Proviene del aprendizaje especializado. Es el poder que surge del conocimiento e información que tiene una persona sobre una situación compleja. Depende de la educación, la capacitación y la experiencia.
- **Poder político:** Proviene del apoyo de un grupo. Deriva de la habilidad de un líder para trabajar con las personas y sistemas sociales a fin de obtener su apoyo y apego.

Cuando analizamos el Poder, vemos claramente dos formas. Una responde a una estructura llamada poder emergente o informal, estas nacen de situaciones de la vida cotidiana. Y por otra parte nos encontramos con el poder formal,

responde a un cargo, una estructura dentro de un organigrama de una organización.

Aun cuando estas formas de poder tienen un origen diferente lo interesante es que pueden ser combinados. Es más las organizaciones buscan estas combinaciones, se perciben excelentes resultados.

“A partir de los usos más frecuentes del concepto de poder, se indican a continuación algunas características del poder” (Rodríguez, 2003: 115).

- Se trata de un proceso social. El poder aparece en una relación social y no es una característica individual
- El objeto de este proceso es realizar los fines del poderoso.
- El concepto de posibilidad, que se remarca en las definiciones, está señalando que el criterio decisivo no es el ejercicio mismo del poder, sino la disponibilidad del poderoso sobre las posibilidades. Se puede por lo tanto, distinguir entre poder práctico y poder potencial o latente.
- El poder se caracteriza por la desigualdad. No tiene sentido hablar de relaciones entre poderes iguales, aun cuando tampoco exista una total y absoluta sumisión de uno al otro.
- El componente de resistencia indicado en las definiciones permite diferenciar entre el poder y los casos en que se logra un acuerdo por la comprensión recíproca o la simpatía mutua. Este elemento no implica que para que haya poder deba haber resistencia, sino que, aunque la haya, se impondrá la voluntad del poderoso.

I. Poder y Autoridad.

Weber (1969) distingue entre poder y autoridad, que es el poder legitimado, vale decir, aquel poder que es socialmente reconocido como legítimo. Las formas de legitimación de la autoridad que Weber reconoce son:

- **Carismática:** Basada en alguna cualidad sobrenatural de su poseedor. El líder carismático surge de entre los pares; se distingue de su grupo por sus condiciones de atractivo personal, que lo hacen confiable. Esta autoridad, profundamente afectiva, se encuentra ligada a la persona que la encarna y sus cualidades. Por esta misma razón, es indelegable.
- **Tradicional:** Basada en el “siempre ha sido así”, propio de la tradición. Se acepta que una persona, que representa la conservación de cosas santificado por el pasado, ejerza la autoridad que le corresponde según esa tradición. Este tipo de autoridad se puede delegar bajo las estrictas condiciones establecidas por la costumbre.
- **Racional-legal:** Basada en un conjunto de reglas aceptadas y de las cuales se desprende coherentemente. Esta forma de autoridad es delegable dentro de los marcos del procedimiento correspondiente.

J. La estructura del poder.

El poder adquiere formas institucionales reconocibles en diferentes organizaciones; las que se alternan en la vida de cada institución de manera que se pueden identificar ciertas pautas; cada una de las cuales presenta diferentes esquemas, en relación a la manera en que el poder se adquiere, se usa, se legitima o se transfiere entre colectivos y miembros de la organización a lo largo de su historia.

Mintzber (1992) plantea una tipología del poder; que se divide para ser presentada, sin embargo es necesario establecer, que ninguna de ellas se presenta de manera pura en una organización; y todas ellas tienen ventajas y problemas; sin embargo, cada organización puede preguntarse por su propia estructura de poder; y poder realizar los cambios necesarios para mejorar su organización.

- a) **La estructura burocrática:** En esta estructura la base o fuente de poder que predomina es la autoridad. Y lo hace apoyándose principalmente en las disposiciones legales y normativas que configuran la estructura formal de la organización. El poder está en manos, sobre todo, de los miembros de la organización que ostentan puestos de responsabilidad. En este caso, el poder queda disimulado por una gruesa red de normas, reglamentaciones y procedimientos difíciles de remover. El mecanismo de poder básico en la burocracia consiste en imponer estándares a los miembros de la organización.

- b) **La estructura autoritaria:** Esta estructura se basa en las prerrogativas que ofrece la posesión de un cargo dentro de la estructura jerárquica de la organización. En este caso el poder se ejerce a partir de los criterios y proyectos de los que ostentan el poder. Esta estructura tiende a poner todo el poder en manos de uno o varios agentes internos, que lo ejercen a través de medios personales; y ellos lo ejercen a través de órdenes; toman decisiones; asignan recursos, etc.

- c) **La estructura meritocrática:** En esta estructura la fuente predominante está conformada por el conocimiento y las habilidades profesionales que posee una determinada clase de los miembros de la organización, normalmente aquellos cuya actividad es decisiva para su funcionamiento. En esta estructura, la autoridad pierde capacidad de influencia a favor de un grupo profesional que desempeña funciones críticas para la organización, o bien se pone a su

servicio. Esto permite que el poder fluya hacia los agentes que poseen formación y conocimiento.

d) La estructura ideológica o misionaria: En esta estructura predomina la cultura institucional, donde sus miembros comparten una visión de la organización y unas aspiraciones o ideales. Se ven a sí mismos como partícipes de un proyecto colectivo. Su poder se basa en su afinidad con el universo de creencias y de significados de un grupo relativamente amplio. La cultura se convierte en el principal referente del que se hace, como se hace y del cómo se ven las cosas en la organización. La principal virtud de esta estructura consiste en su capacidad para dar coherencia e integración a los elementos de la organización.

e) La estructura política: La micro política es en esta estructura la fuente principal del poder a la que recurren los miembros de la organización. Esto la hace muy cambiante, con vaivenes continuos en las alianzas, que se hacen y se deshacen, o en el signo de los procesos de negociación, que se sucedan casi permanentemente. Sin embargo, a menudo se trata de cambios que dejan intacta la estructura básica. La micro política proporciona flexibilidad a la organización y le ayuda a neutralizar los excesos de los demás sistemas, cuando aquellos se hacen muy opresivos para los miembros de la organización o para un sector de ella. En ocasiones esta estructura surge cuando algún grupo del sistema se propone desafiar el poder establecido, pero en otras ocasiones surge simplemente de la interacción competitiva entre fuerzas parejas irreconciliables. Esta estructura, sin embargo, se caracteriza por una disponibilidad permanente hacia el conflicto, en el marco de precisiones internas y externas contrapuestas.

A continuación se presentará un cuadro resumen con las ventajas y desventajas de cada una de las estructuras de poder recién planteadas:

	VENTAJAS	DESVENTAJAS
ESTRUCTURA BUROCRÁTICA	Proporciona estabilidad y regularidad y sirve para superar las deficiencias de los otros sistemas.	Privilegia lo establecido. Impide o limita el desarrollo de iniciativa.
ESTRUCTURA AUTOCRÁTICA	Agilidad para introducir cambios.	Privilegia a los dirigentes en detrimento de los dirigidos. Desanima el compromiso de los miembros con la organización.
ESTRUCTURA MERITOCRÁTICA	Garantiza que el poder sea menos arbitrario y fluya hacia los agentes que poseen formación y conocimiento.	Privilegia a una casta dominante. Peligro de desintegración de los expertos respecto a la base y/o el entorno.
ESTRUCTURA IDEOLÓGICA	Es necesario para infundir vida a la organización y para establecer una visión de conjunto.	Privilegia a una perspectiva sobre los demás. Puede conllevar dogmatismo ideológico.
MICROPOLÍTICA	Proporciona flexibilidad a la organización y le ayuda a neutralizar los excesos de las demás fuentes de poder. Favorece a los líderes	Favorece la agudización de los conflictos. Produce división, tanto en la coalición interna como en la externa.

	naturales frente a los impuestos por la estructura. Garantiza que todos los grupos en liza sean tenidos en cuenta. Facilita iniciativas de cambio bloqueadas por los demás sistemas. Facilita la ejecución de decisiones surgidas en el sistema de autoridad.	
--	---	--

Cuadro N° 11: Ventajas y desventajas de las estructuras de poder (López, 2003)

K. Las estrategias de poder.

El poder es un proceso que cambia de manos con frecuencia, y que se ejerce desde diferentes posiciones; es dinámica e incierta. Para Mintzberg (1992), la política es la base o fuente de poder disponible para un mayor número de miembros de la organización. Para usarla o ejercerla, se requiere dedicación y una cierta habilidad; lo que se denomina “juegos”, que son estrategias con las que se puede ejercer la actividad política. Entre estos juegos se encuentran (Mintzberg, 1992):

- a) **Acción directa o confrontación:** En estas modalidades el poder es usado de manera directa para atacar a otra fuente de poder o defenderse de ella.
 - **Juegos de rebeldía para resistirse a la autoridad:** Se trata de utilizar la actividad política como oponentes de la autoridad, o sea, contra el poder formalmente instituido. Consiste en poner en marcha contra la autoridad los recursos políticos básicos: establecimientos de coaliciones, persuasión,

negociación, etc. Estos recursos pueden ser utilizados por parte de miembros de la base contra otros superiores de mayor nivel jerárquico.

- Juegos de anti rebeldía o contra insurgencia: Los directivos y superiores pueden reaccionar contra sus subordinados usando también la política. Pero la anti rebeldía se puede poner en marcha también utilizando otras bases de poder distintas de la política, de manera alternativa y complementaria.
- Juegos de los grupos rivales: Dos grupos con igual o similar fuerza pugnan entre sí. Una vez puesta en marcha este juego es difícil detenerlo, ya que ambos grupos tenderán a reforzarse mediante mecanismos de reclutamiento de nuevos miembros y aliados, socialización, adoctrinamiento, desarrollo de lazos de lealtad, etc. Además el equilibrio de fuerzas produce con facilidad una escalada competitiva de la cual cada uno de los grupos espera obtener una definición lo más clara posible de su hegemonía, definición que el propio reparto equitativo de fuerzas dificulta. Este juego y el círculo vicioso que lleva asociado pueden llevar a la organización a una crisis de consecuencias imprevisibles.

b) Construcción de una base de poder: Aquí no hay una actividad directa de oposición o contra oposición, pero sí acciones preparatorias de una base de poder sobre la que se establecerán las acciones posteriores.

- Construcción de alianzas (entre iguales): Esta alianza se da entre iguales. Es frecuente que esta alianza aparezca disfrazada de un ropaje técnico, encubierta tras la búsqueda de temas comunes de interés o tras la decisión de acometer proyectos o tareas comunes.
- Construcción de imperios (entre superiores e inferiores): Supone un contrato implícito entre superiores y subordinados. Los primeros suelen

facilitar mediante este juego a los segundos el ingreso o la aceptación o en ámbitos privilegiados de ésta a cambio del apoyo de los subordinados en la actividad micro política. Es muy frecuente que estos servicios están relacionados con el flujo de información que pueda interesar a los superiores.

- La autoridad como plataforma: La autoridad, el poder formal puede ser explotado de manera informal. En ese caso, quienes ejercen la autoridad usan la plataforma de influencia que ésta les proporciona y, sobre todo, las posibilidades para relacionarse con otros elementos, dentro y fuera de la organización, para ampliar su base y extender su poder.

c) Juegos para promover cambios en la organización:

- Juegos de los proyectos estratégicos: En este juego se utiliza la organización formal para ampliar la base informal del poder de un subgrupo o coalición. El juego consiste en presentar proyectos en los órganos de representación o decisión de la organización y obtener, si es posible, la aprobación para realizarlos. Estos juegos introducen cambios en la organización, cambios que afectan sobre todo a la trama social y cultura de la organización y, por supuesto, a la trama de poder, es decir, a la correlación de fuerzas.
- Juego del delator: En este juego se produce una alianza de uno o varios miembros de la organización con una coalición externa. El origen de esta alianza consiste en una acción política mediante la cual el agente o los agentes internos informan a un agente externo con influencia, acerca de un cambio que se prepara o está efectuando en la organización y que es juzgado por el delator como contrario a los intereses de dicho grupo o que viola alguna norma establecida.

- *Juego de los jóvenes rebeldes:* En este caso la actividad política se orienta a producir un cambio estratégico de tanta relevancia para la organización que llega a cuestionar el poder legítimo, esto es, la autoridad establecida. En muchas ocasiones, el cambio estratégico que se promueve no es sino un paso necesario para la finalidad real de producir un cambio en la estructura formal de poder.

L. Tácticas de poder.

Las tácticas del poder “*son las formas en que los individuos traducen las bases del poder en acciones específicas*”. (Robbins, 2003: 370) A continuación se presentarán siete dimensiones tácticas o estratégicas que utilizan quienes ostentan el poder para conseguir los objetivos que ellos requieren (Robbins, 2003):

- ***Razón:*** El uso de cifras y datos para presentar las ideas de manera lógica y racional.
- ***Amistad:*** El uso de halagos, creación de un ambiente de buena voluntad, ser humilde y amigable antes de pedir algo.
- ***Coalición:*** Obtener el apoyo de otras personas en la organización para respaldar la solicitud.
- ***Negociación:*** Conseguir algo mediante el intercambio de beneficios o favores.
- ***Asertividad:*** Seguir un método directo y firme, como exigir obediencia, repetir recordatorios, ordenar a los individuos que hagan lo que se les pide y señalar que las reglas son obligatorias.

- **Autoridad mayor:** Obtener el apoyo de niveles superiores de la organización, para respaldar las solicitudes.
- **Sanciones:** Aplicar los castigos y recompensas de la organización, como detener o prometer un aumento de salario, amenazar con dar una evaluación no satisfactoria del trabajo o cancelar un asenso.

Aunque existen estas siete tácticas, los empleados no dependen de ellas de igual manera; sin embargo, la estrategia más popular es el uso de la razón.

M. Comparación entre liderazgo y poder.

Para terminar este apartado, es necesario establecer una comparación entre los conceptos de poder y liderazgo, ya que claramente ambos están muy relacionados. Es bien sabido que los líderes usan el poder como medio para alcanzar las metas de los grupos.

A continuación se presentará un cuadro comparativo acerca de estos dos conceptos (Robbins, 2003):

CONCEPTO	LIDERAZGO	PODER
Compatibilidad de las metas	Requiere que haya congruencia entre las metas del líder y los seguidores.	No exige compatibilidad de metas, solo dependencia.
Dirección de la influencia	Se influye directamente en los seguidores y se minimiza la importancia de los esquemas de influencia.	Importan la influencia lateral y ascendente más que los de los seguidores.

Énfasis en la investigación	Se centra en entender conceptos como: cuanto apoyo debe entregar un líder, cuanto hay que compartir la toma de decisiones con los empleados.	Se enfoca en las tácticas para ganarse la obediencia de los demás.
-----------------------------	--	--

Cuadro Nº 12: Comparación entre liderazgo y poder (Robbins, 2003)

2.1.11.2. Cultura

La cultura organizacional se ha definido de muchas maneras en las últimas cuatro décadas; pero las características más sobresalientes de la mayoría de esas definiciones son, tal como plantea Díaz (2006: 11) en su investigación *“que la cultura es un conjunto de valores aprendidos que pueden tomar forma en una organización mediante prácticas interpretadas a través de reglas y normas de conducta”*.

Basándose en la investigación realizada por Delgado (2003) la cultura puede tomarse desde diferentes puntos de vista; puede considerarse como un bien o una obligación y puede verse como una ventaja, ya que las creencias compartidas facilitan y ahorran las comunicaciones y la toma de decisiones. Cuando los valores dentro de una entidad son compartidos es fácil mantener e incrementar la motivación, la cooperación y el compromiso; y todo esto da como resultado la eficiencia de la organización.

El concepto de cultura es muy importante en las organizaciones educativas y en el proceso de asesoría debe ser respetado y considerado. Así como cada persona tiene una cultura, las organizaciones se caracterizan por tener culturas corporativas específicas. Por lo tanto, el Colegio Calasanz tiene una cultura propia que le caracteriza, y esta debió ser respetada a la hora de confeccionar el plan de mejora realizado. *“La forma en que interactúan las personas, las actitudes*

predominantes, los supuestos subyacentes, las aspiraciones y los asuntos relevantes de las intenciones humanas forman parte de la cultura de la organización” (Chiavenato, 2009: 123).

Tal como plantea Delgado (2003: 82) en su investigación *“la cultura organizacional es una subcultura que se evidencia como un instrumento en el ejercicio de la observación, análisis y desarrollo de las relaciones sociales que tienen lugar en una empresa como medio para lograr sus objetivos”*. La cultura organizacional tiene un componente emocional en el cual el individuo conoce formas de conducta que orientan su comportamiento y le generan expectativas frente al de otros miembros de la organización, reduciendo la incertidumbre, resolviendo sus problemas y reafirmando la seguridad en sus relaciones.

La cultura es siempre un fenómeno colectivo, ya que es al menos en parte, compartida por las personas que viven en el mismo entorno social donde se adquiere. Son las características que se encuentran en la mente de los miembros de un conjunto de personas que forman parte de una organización; y las diferencian de otro (Hofstede, 2004).

Tal como plantea Morales (2010: 13) en su investigación *“la cultura organizacional es algo intangible que se vive dentro de la organización, son manifestaciones y percepciones de pequeñas subculturas que por medio de sus creencias, costumbres, normas, relaciones interpersonales e informales generan con el tiempo sentido de pertenencia lo que diferenciaría a una organización de las demás”*. Por lo tanto, la cultura organizacional no es algo palpable. Solo puede observarse en razón de sus efectos y consecuencias. Incluso puede compararse con un iceberg; ya que presenta varios estratos con varios grados de profundidad y arraigo. En la parte superior están los aspectos visibles y superficiales de las organizaciones; en la parte sumergida están los aspectos invisibles, los cuales son más difíciles de observar o percibir.

<p>Aspectos formales y visibles</p> <p>Estructura de la organización. Títulos y descripciones de los puestos Objetivos y estrategias Tecnologías y prácticas Políticas y directrices de personal Métodos y procedimientos de trabajo. Medidas de productividad Medidas financieras</p>	<p>Componentes visibles públicamente, relacionados con aspectos de las operaciones y las tareas diarias.</p>
<p>Aspectos Informales y ocultos</p> <p>Pautas de influencia y de poder Percepciones y actitudes de las personas Sentimientos y normas grupales Valores y expectativas Normas de interacciones formales. Relaciones afectivas</p>	<p>Comportamientos afectivos y emocionales ocultos, orientados hacia aspectos sociales y psicológicos</p>

Cuadro N° 13: El iceberg de la cultura organizacional

Para conocer la cultura de una organización es necesario analizar todos estos niveles. Como se pudo observar en la evaluación del clima organizacional del Colegio Calasanz, los problemas se presentan tanto en los aspectos visibles e invisibles de la organización, por lo tanto, y tal como sucedió, se presentaron muchas dificultades para llevar a cabo el proceso de cambio. Cuánto más profundo sea el estrato, mayor será la dificultad para cambiar la cultura. El primer estrato, el de los artefactos que caracterizan físicamente a la organización es el más fácil de cambiar porque está constituido por elementos físicos y concretos. A medida que se profundizan en otros estratos, la dificultad para cambiar se vuelve mayor.

<p style="text-align: center;">Estrato 1: Artefactos</p> <p>Tecnología Predios e instalaciones Productos y servicios</p>	<p style="text-align: center;">Estrato 2: Pautas de comportamiento</p> <p>Tareas Procesos de trabajo Reglas y reglamentos</p>
<p style="text-align: center;">Estrato 3: Valores y creencias</p> <p>Lo que las personas dicen o hacen cotidianamente. Filosofías, estrategias y objetivos</p>	<p style="text-align: center;">Estrato 4: Supuestos básicos</p> <p>Creencias inconscientes Percepciones y sentimientos Concepción de la naturaleza humana Supuestos predominantes</p>

Cuadro N° 14: Estratos de la cultura organizacional

El tema de la cultura organizacional ha cobrado importancia en los últimos años. La cultura organizacional no es la cultura que rodea a una organización, es la cultura que se crea al interior de ella. *“Es un sistema social construido de creencias, valores, modos de interpretar y percibir la realidad y de normas que identifican a los miembros de un grupo”* (López, 2007: 14). Esta cultura, de alguna manera guía las acciones organizativas y establece los tipos de soluciones a utilizar para solucionar los problemas. Por lo tanto, se puede señalar que el rol y el desempeño de los directivos en una institución escolar están determinados por la cultura de la organización. Se trata de una estructura que condiciona la conducta de sus miembros, señalando lo importante y lo que no es. Por todo lo anterior, el concepto de Cultura Organizacional puede ser definido como lo que los empleadores perciben, y como estas percepciones crean un patrón de creencias, valores y expectativas. *“La cultura es un proceso de diseño social de la conducta individual”*. (Lucas Marín, 1997. En López, 2003: 165)

El antropólogo Bronislaw Malinowski (Lessem, 1992) destaca que cada cultura cuenta con un aspecto tecnológico relacionado con las herramientas,

materiales y técnicas; un aspecto sociológico que comprende las relaciones entre los hombres, y un tercer aspecto más vinculado con la ideologías que incluye las creencias, rituales, valores, arte, ética, mitos, etc. Por lo tanto, se puede establecer que la cultura es un gran entramado, que de alguna forma guía el comportamiento de sus miembros.

Ahora bien, el proceso de interiorización de la cultura no se realiza en forma consciente, se produce en el proceso de interacción social, lo que provoca ajustes en la conducta individual y las expectativas sociales. Este proceso de interiorización se realiza sin ningún proceso de crítica y se acepta como bueno, como si no existiesen otras alternativas. En este sentido Smirch (1985) se refiere a la cultura como telón de fondo de la acción, como un conjunto de presunciones, pensamientos compartidos, significados y valores que forman una especie de telón de fondo de la acción y que los individuos las toman como evidentes, indiscutibles o las dan por sentado.

Por esto, se insiste en que la cultura es el resultado de un proceso de interrelación entre los miembros que forman parte de una organización. En este sentido, Schein (1985: 41), define la cultura organizacional como *“un patrón de premisas básicas, inventadas, descubiertas o desarrolladas por un determinado grupo conforme aprende a enfrentar los problemas de adaptación externa e integración interna- que ha funcionado lo bastante bien para considerarlo válido y, por tanto, para transmitirlo a los nuevos miembros como la forma correcta de percibir, pensar y sentir esos problemas”*. Asimismo, identifica tres niveles básicos en la cultura, que se diferencian en función de la facilidad con la que se percibe cada uno de ellos, así como del impacto que generan en la propia organización. Estos niveles son los siguientes (Schein, 1985):

- **Artefactos:** Son las manifestaciones observables de una organización, el lenguaje, los símbolos, los modelos de comportamiento, las creaciones

artísticas, los productos, en definitiva, que son fáciles de aprender pero difíciles de interpretar sin el conocimiento de los otros niveles más profundos.

- **Valores:** Son declaraciones que los miembros de una organización hacen acerca de las metas del grupo y de las personas encargadas de orientar dichas metas.
- **Asunciones básicas:** Son difíciles de comprender puesto que aparecen por supuesto y son las que otorgan al grupo fuertes y consistentes orientaciones comunes sobre como actuar y, además, son las que proporcionan continuidad entre las circunstancias cambiantes.

Sin dejar de lado esta definición, Schein (1985) también da a conocer algunos usos habituales del concepto de cultura, que se consideran necesarios tener en cuenta a la hora de realizar una evaluación de la cultura de una organización:

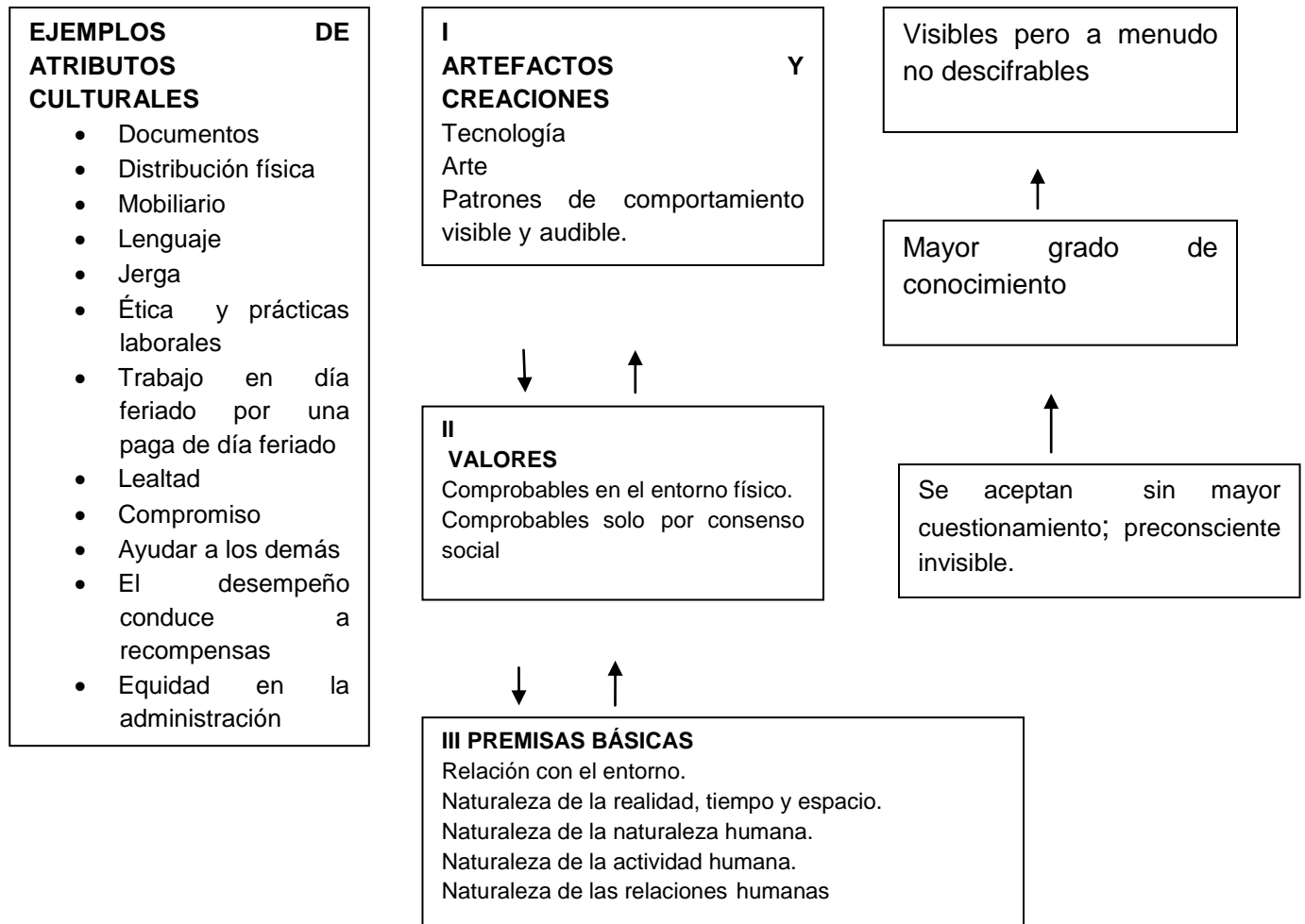
- Comportamientos observados de forma regular en la relación entre individuos.
- Normas que se desarrollan en los grupos de trabajo.
- Valores dominantes aceptados por la organización.
- Filosofía que orienta la política de la empresa respecto a sus empleados y/o clientes.
- Reglas del juego que operan en las empresas.
- Clima laboral.

Todos los sentidos aludidos reflejan la cultura de la organización, pero ninguno es la esencia de ella. Schein (1985) opina que el término cultura debería reservarse para el nivel más profundo de las presunciones básicas y creencias que comparten los miembros de una organización. Estas presunciones operan en forma inconsciente y definen la visión que la empresa tiene de sí misma y de su entorno. Estas presunciones y creencias son respuestas que el grupo ha aprendido ante sus problemas de subsistencia en el medio externo y ante sus problemas de integración interna.

Según esta definición, la cultura supone primicias, adaptaciones, percepciones y aprendizajes. Pero también comprende expectativas, valores, que son la piedra angular de cualquier cultura corporativa y actitudes compartidas, por lo que influye en individuos, grupos y procesos organizacionales. Ahora también, se pueden presentar diferentes grados de influencia, por lo que se puede hablar de culturas fuertes, y débiles. Una cultura fuerte se caracteriza por presentar empleados que comparten valores básicos; cuantos más empleados comparten estos valores, más fuerte será la cultura; en cambio, una cultura débil se caracteriza porque sus empleados no comparten ningún tipo de valores. Considerando estas definiciones se puede establecer que el Colegio Calasanz presenta una cultura débil, lo que se debe principalmente a la desvinculación de los miembros más antiguos de la institución, lo que ha hecho que se pierda la cultura "original" que era representativa de esta organización, por lo tanto, actualmente se está construyendo una nueva cultura, que presenta nuevas características que deben ser incorporadas por todos los miembros de la organización.

La definición de Schein (1985) indica que la cultura supone premisas, adaptaciones, percepciones y aprendizaje. También afirma que la cultura de una organización, tiene tres capas:

- La **capa I**, que incluye artefactos y creaciones visibles, pero a menudo no interpretables. Un informe anual, un boletín informativo, divisiones físicas entre trabajadores y muebles son ejemplos de artefactos y creaciones.
- En la **capa II**, están los valores o las cosas importantes para la gente. Los valores son deseos o necesidades conscientes y efectivos.
- En la **capa III**, están las premisas básicas de las que parte la gente y que orienta su comportamiento. En esta capa se encuentran las premisas que indican a los individuos cómo percibir, pensar y sentir el trabajo, las metas de desempeño, las relaciones humanas y el desempeño de los colegas.



Cuadro N° 15: Modelo Organizacional de Tres Capas de Schein (Schein, 1985)

Pese a ser un concepto importante, la cultura organizacional como perspectiva para entender el comportamiento de individuos y grupos dentro de las organizaciones, tiene sus limitaciones. Algunas definiciones son las siguientes: (Ivancevich, 2005)

- Símbolos, idiomas, tecnologías, rituales y mitos.
- Guiones organizacionales derivados de los guiones personales del fundador o los fundadores, o del líder o los líderes dominantes en la organización.
- Es un producto; es histórico; se basa en símbolos, y es una abstracción del comportamiento y los productos del comportamiento.

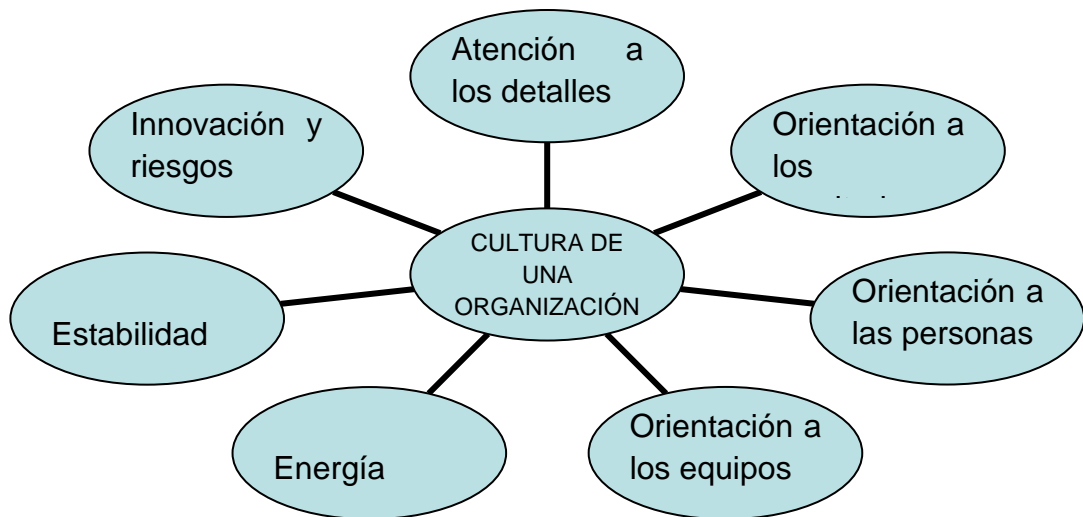
Asimismo, la cultura puede ser definida como *“un sistema de significados e ideas que comparten los integrantes de una organización y que determina en buena medida como se comportan entre ellos y con la gente de afuera”* (Robbins, 2003: 52). Representa una percepción común de los miembros, que influyen en su conducta. En toda organización hay valores, símbolos, ritos, mitos y usos que han evolucionado con el tiempo. Estos valores y experiencias determinan en gran parte lo que perciben los empleados y cómo reaccionan a su mundo.

Otra definición importante de considerar es la que entrega Romeo (1999: 29) en su investigación, quien señala que *“la cultura puede ser definida como una característica que tienen las organizaciones, que puede medirse y relacionarse con otras variables, tales como el éxito en la consecución de los objetivos, la satisfacción de sus miembros, los estilos de liderazgo o sus sistemas de promoción”*.

En el concepto de cultura se encuentran varias dimensiones que captan la esencia de la cultura de una organización. Cada dimensión va de alto a bajo, lo

que es simplemente una manera de decir que algo no es muy característico de la cultura (bajo) o es muy característico (alto)

En el cuadro siguiente, se presentarán las dimensiones de la cultura de una organización, con una pequeña definición de cada una de ellas: (Robbins, 2005)



Cuadro N° 16: Dimensiones de la cultura de una organización (Robbins, 2003)

- a) **Atención a los detalles:** Grado en que se espera que los empleados den muestras de actitud, análisis y atención a los detalles.
- b) **Orientación a los resultados:** Grado en que los gerentes se centran en los resultados más que en la manera de alcanzarlos.
- c) **Orientación a las personas:** Grado en que las decisiones gerenciales toman en cuenta los efectos en la gente de la organización.
- d) **Orientación a los equipos:** Grado en el que el trabajo se organiza en equipos más que en individuos.

- e) **Energía:** Grado en que los empleados son enérgicos y competidores en lugar de cooperadores.

- f) **Estabilidad:** Grado en que las decisiones y actividades de la organización tienden al mantenimiento del estatus quo.

- g) **Innovación y riesgos:** Grado en que se alienta a los empleados a innovar y correr riesgos.

Evaluar una organización con estas siete dimensiones da un cuadro compuesto de la cultura de una organización. Es habitual que se acentúe una dimensión más que las demás y que sea la que básicamente les confiere una personalidad y determina la forma de trabajar de sus miembros.

Una organización, también es un sistema autopoietico de decisiones y como tal, se encuentra acoplado a su entorno. Hoy se habla de una sociedad global, que está en constante cambio, por lo tanto las organizaciones deben adaptarse a esos cambios, ya que de lo contrario pierden su viabilidad. El desconocimiento de esta relación ha llevado a que en América Latina se hayan importado constantemente modelos de organización, que en otros lugares son exitosos, y no se ha tomado en cuenta el entorno donde ellos se desarrollan; situación por la cual, estos modelos “copiados” no han tenido los mismos resultados en nuestro país y en las diferentes organizaciones en los que se han aplicado, y se señala que los trabajadores y jefes son flojos, ineficientes. En este caso, está claro que el error no está en el mal uso de los modelos que se aplican, sino que no toman en cuenta el entorno de las organizaciones.

El concepto de cultura organizacional se podría contemplar *“como un modo trabado de maneras de pensar, sentir y de obrar más o menos formalizadas que, aprendidas y compartidas por una pluralidad de personas, sirven de un modo*

objetivo y simbólico a la vez, para constituir a esas personas en una colectividad peculiar y distinta". (Rocher, 1980; en López, 2003: 166)

La cultura apunta al conjunto de rasgos distintivos de una colectividad determinada; se trata de vidas creadas y sostenidas colectivamente, compartidas con diferentes individuos, pero que no constituyen la creación de ninguno de ellos en particular ni se deben a sus características psicológicas, aunque éstas influyan de algún modo en el proceso. El proceso de aprendizaje de una cultura se produce en un ambiente inconsciente, como resultado de la interacción social, y que en muchas ocasiones produce algún grado de ajustes entre la conducta individual y las expectativas sociales.

La cultura es un mecanismo reductor de la complejidad de atribuirle un significado a cada acontecimiento; ya que entre todos los significados posibles, la cultura proporciona a los miembros de una organización un conjunto de significados ya construidos y compartidos por otros, desde los que interpretan el mundo, ahorrándoles incertidumbre, pero a la vez, limitando su comportamiento personal. Desde este punto de vista, y considerando lo planteado por Bates (1987. En López, 2003: 168), la cultura puede ser definida como *"lo que da sentido a la vida. Los pensamientos, lenguaje, rituales, conocimiento, convenciones, cortesías y artefactos; en definitiva, el bagaje cultural de cualquier grupo, son los recursos a partir de los cuales se construye la identidad social e individual. Proporciona la base sobre la que los sujetos construyen su conocimiento acerca del mundo y de sí mismos. Parte de este bagaje es factual, es decir, empírico, descriptivo, objetivo. Otra parte de este bagaje cultural, quizá la mayor parte, es mítico. Está relacionado no con los hechos sino con los significados, es decir, con las reglas interpretativas y que proporcionan las bases para comprender y actuar"*.

Tomando como referencia todas las definiciones y comentarios presentados acerca del concepto de cultura organizacional, se puede sintetizar que la cultura organizacional por lo tanto: (Rodríguez, 2003)

- Varía constantemente.
- Su cambio es imperceptible para quienes están dentro de ella.
- No puede ser cambiada por decreto.
- No es visible para quienes están dentro de ella.
- Se transmite a los nuevos miembros.
- Solo puede ser vista en virtud a una intervención externa.
- Al ser hecha visible se abre paso a la posibilidad de su cambio, porque aparece en su contingencia, como selección entre posibilidades y no como la “única forma natural” de ver las cosas.
- A pesar de lo anterior, el cambio no es fácil, porque aunque se vea como una selección entre posibilidades, la tendencia es a verla como “la mejor selección posible”.
- Dado que la cultura es la explicación aceptada del estar en el mundo de la organización, un cambio en la cultura cambiará también este estar en el mundo y, por consiguiente, las posibilidades que se abren y se cierran desde él.

Aunque las investigaciones realizadas sobre la cultura son limitadas, todas consideran que el efecto de la cultura organizacional en el comportamiento de los empleados es difícil de valorar, sin embargo, la mayoría de ellas coinciden que debe haber una relación positiva entre alguna de ellas y el rendimiento. También existe acuerdo en los temas que hay que considerar a la hora de evaluar la

cultura organizacional. Entre estos aspectos se deben considerar: (Ivancevich, 2005)

- Las culturas deben ser primero entendidas.
- Debido a que las técnicas se deben adaptar y se deben desarrollar las habilidades para implementar un modelo adecuado, se requiere de mucho tiempo para lograr el cambio.
- La cultura guarda relación con la identidad de las personas, por lo tanto, no es fácil el cambio, ya que se entra en una lucha con la estabilidad, con las creencias, seguridad a lo conocido y se produce una resistencia al cambio.
- La cultura no puede ser cambiada por decreto.

A. Características y funciones de la cultura organizacional.

Las organizaciones al igual que las huellas digitales, son únicas. Cada una tiene su propia historia, hábitos de comunicación, sistemas y procedimientos, visiones y declaraciones de misión, relatos y mitos, que en conjunto, forman su cultura distintiva. Las culturas son de naturaleza relativamente estables y es usual que cambien solo de manera lenta con el paso del tiempo. Muchas veces la cultura se encuentra de manera implícita, aunque últimamente se está tratando de hacerla explícita, ya que se está dando mucha importancia al ambiente que se presentan en las organizaciones, para ver de qué manera se puede mejorar e incrementar.

Sin embargo, es necesario aclarar que no existe una “mejor cultura” para todas las organizaciones; está claro que la cultura depende de los objetivos, el giro de la empresa, los competidores y otros ambientes de una compañía. La cultura

se reconoce más fácilmente cuando sus elementos se integran de manera general y son compatibles entre sí, es decir, encajan como las piezas de un rompecabezas. Además, la mayoría de sus miembros debe por lo menos aceptar los supuestos y valores de esa cultura, si no es que adoptarlos.

Hay un acuerdo general en que la cultura organizacional es un sistema de significados compartidos por los miembros de una organización, que las distinguen de otras. Si se examina con atención, este sistema es un conjunto de características básicas que valora la organización. De las investigaciones se desprende que hay siete características básicas, que en conjunto, captan la esencia de la cultura de una organización: (Ashkanasy, 2000).

- ***Innovación y correr riesgos:*** Grado en que se alienta a los empleados para que sean innovadores y corran riesgos.
- ***Minuciosidad:*** Grado en que se espera que los empleados muestren exactitud, capacidad de análisis y atención a los detalles.
- ***Orientación a los resultados:*** Grado en que la gerencia se centra en los resultados más que en las técnicas y procedimientos para conseguirlos.
- ***Orientación a las personas:*** Grado en que las decisiones de la gerencia toman en cuenta el efecto de los resultados en los integrantes de la organización.
- ***Orientación a los equipos:*** Grado en que las actividades laborales se organizan en equipos más que individualmente.
- ***Agresividad:*** Grado en que las personas son osadas y competitivas, antes que despreocupadas.

- **Estabilidad:** Grado en que las actividades de la organización mantienen el estado de las cosas, en lugar de crecer.

Todas estas características se presentan en un conjunto de bajo a alto. Por tanto, evaluar la organización en estas siete características pinta un cuadro realista de su cultura. Esta imagen es la base de los sentimientos de comprensión compartida que tienen los miembros en cuanto a la organización, de cómo se hacen las cosas y de cómo se supone que los integrantes deben comportarse.

La cultura organizacional proporciona un programa perceptivo, emocional y cognitivo, mediante el cual los eventos y procesos medio ambientales y organizacionales son interpretados; y mediante problemas de integración interna y adaptación externa se pueden resolver. Los resultados de estos procesos son la reducción de la ansiedad o la incertidumbre y una justificación de la conducta. En la siguiente tabla, y basándonos en la investigación realizada por Díaz (2006) se presenta una visión de conjunto de las diferentes funciones de la cultura organizacional:

FUNCIONES DE LA CULTURA ORGANIZACIONAL	
Procesos internos de ajuste	Cooperación y coordinación
Adaptación al medio ambiente externo	Como manejar a clientes, distribuidores, gobierno y otros intermedios.
El resultado es	Reducción del sentimiento de incertidumbre. Justificación de conducta. Identidad Sentimiento de solidaridad.

Cuadro N° 17: Funciones de la Cultura Organizacional (Díaz, 2006)

Aunque los puntos de vista pueden parecer disímiles, en realidad son reconciliables. Resulta evidente que la organización puede ser comprendida como una cultura. La organización debería ser entendida e interpretada por medio de análisis de instrumentos, patrones culturales, y otras características visibles y sus implicaciones simbólicas. Quien estudia la organización enfoca su atención en cómo los miembros de ésta interpretan sus experiencias, cómo éstas interpretaciones influyen en sus conductas, y como ellos llegan al conocimiento, significado e interpretaciones compartidas.

B. Elementos de la cultura.

Además de tener claro la definición del concepto de cultura, es necesario manejar una serie de conceptos relacionados con la cultura. A continuación se darán a conocer tres teorías acerca de estos conceptos, La primera planteada por Lucas (1987) en su investigación, que considera cuatro componentes básicos de la cultura:

- **Las técnicas:** Que vendrían a suponer el conocimiento acerca del cómo hacer las cosas, lo que implica el uso de instrumentos y conocimientos objetivos de la realidad.
- **El código simbólico:** Mediante el que se expresa la cultura. Hay que tener en cuenta que el lenguaje es uno de los medios de expresión simbólico más importantes y potentes, pero, ni mucho menos, el único.
- **Los modelos de la realidad:** Es decir, aquellos patrones generales de comportamiento que inspiran las diversas actuaciones y que explican en alguna medida la vida y los modos de actuar.
- **El mundo normativo:** O conjunto de creencias, valores, normas y sanciones.

La segunda teoría es la presentada por López (1995) quien plantea que la cultura puede ser descrita y analizada en función de cuatro grandes categorías: su contenido, su fuerza, su orientación y la trama social que la sustenta.

ANÁLISIS DE LA CUTURA ORGANIZATIVA	
	CATEGORÍAS
CONTENIDO	Apariencia física Pautas de conducta Lenguaje Reglamento implícito Valores Asunciones Historia
FUERZA	Penetración o extensión Homogeneidad Claridad
ORIENTACIÓN	Retrospectiva: la historia organizacional. Prospectiva
TRAMA SOCIAL	Héroes Narradores Sacerdotes Murmuradores o espías Disidentes o inconformes Soplones Coaliciones

Cuadro N° 18: Categorías para la descripción y el análisis de la cultura institucional (López, 1995)

a) **Contenido:** Se trata de los componentes de la cultura, de los rasgos que la definen y que la hacen peculiar y única. En el cuadro se presentaron seis categorías básicas que pueden definir el contenido de una cultura:

- **Apariencia Física:** Se refiere al aspecto de la organización y a la decoración. También a la estructuración que se ha establecido del espacio, y a la imagen que esta genera.
- **Pautas de conducta:** Son todas aquellas pautas sistemáticas de la vida colectiva dentro de la organización: rituales, ceremonias y pautas de socialización.
- **Lenguaje:** Los significados compartidos se expresan a través del lenguaje y para ello éste utiliza metáforas, historias, leyendas y mitos.
- **Reglamento Implícito:** Es el conjunto de normas y reglas no necesariamente contempladas en los documentos oficiales de un centro, pero que verdaderamente rigen la conducta dentro de la organización, lo que es admisible y lo que no lo es. Por tanto, intervienen también las costumbres, las convenciones sociales y los tabús.
- **Valores:** Son los criterios que se utilizan para juzgar los hechos, las acciones y a las personas. En función de ellos se establece la importancia de los actos organizativos y se califica a las personas y a los grupos.
- **Asunciones:** Se trata de las creencias básicas de los miembros de una cultura, de sus pensamientos compartidos y significados comunes.
- **Historia:** Indagar en el pasado de la organización nos conducirá a sus raíces, sus orígenes; lo que permitirá dar sentido a los acontecimientos del presente.

b) Fuerza: Esta categoría trata de determinar la importancia de la cultura en una organización y su influencia sobre la conducta y el pensamiento de sus miembros. Esta fuerza se puede calibrar en función de tres grandes categorías:

- **Penetración o extensión:** Se refiere a la amplitud del consenso que se da en torno a los contenidos de la cultura. También se refiere al alcance de su ámbito de influencia.
- **Homogeneidad:** Se puede definir en términos de la consistencia o solidez de sus componentes; es decir, de la importancia o trascendencia que se concede a dichos componentes.

c) Orientación: La orientación de una cultura debe reflejarnos la forma en que ésta ha resuelto el delicado equilibrio entre estabilidad y cambio que caracteriza a todo sistema dinámico, así como la tendencia actual, que lógicamente se proyecta hacia el futuro de la organización. Así pues se habla de dos tipos de orientación:

- **Retrospectiva:** Se refiere a la perdurabilidad de la organización, a la permanencia en el tiempo de sus componentes.
- **Prospectiva:** Es la orientación básica o proyección de la cultura organizativa, en términos de su tendencia predominante hacia la estabilidad o hacia el cambio de sus componentes.

d) Trama Social: Se trata de la red de comunicación, o red informal de interacciones sociales, y de los roles más importantes que los miembros de la organización desempeñan en dicha red.

- **Héroes:** Personifican los valores de la organización; es decir, se constituyen en modelos tangibles de esos valores. Reflejan la existencia y la interacción de las diversas subculturas.

- **Narradores:** Desarrollan esfuerzos encaminados a hacer que los actos organizativos sean entendidos de una determinada manera mediante la difusión de historias y leyendas. Acontecimientos que pasarían desapercibidos por muchos, son destacados y reelaborados por los narradores, ofreciendo una visión que resaltará unos elementos y oscurecerá otros.

- **Sacerdotes:** Ellos atienden las confesiones y proporcionan consejos y soluciones. En ocasiones representan la ortodoxia y asumen el papel de los guardianes de los valores de la cultura. Enlazan con la tradición y la historia de la organización y normalmente son personas con un conocimiento profundo de ésta.

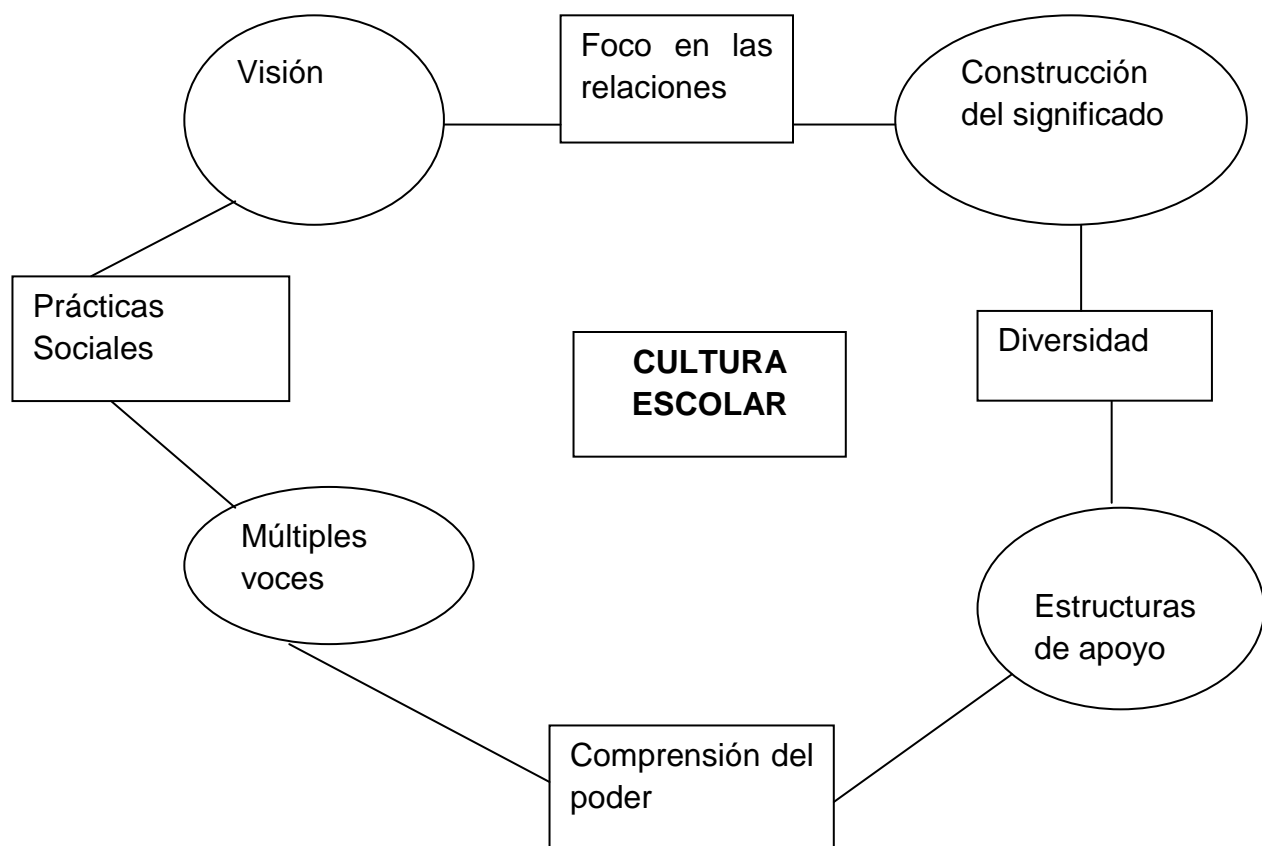
- **Murmuradores y espías:** Son las personas que tienen como misión recoger toda la información aparentemente irrelevante que circula por la organización. Son los trovadores de la cultura. Esta información, que aislada carece de poder, para ellos tiene un valor simbólico de primera magnitud.

- **Disidentes o inconformes:** Mantienen la organización en evolución. En una cultura fuerte, estos disidentes pueden enriquecerlo más con sus valores e ideas, mientras que en una cultura débil el efecto puede ser diferente puesto que se vuelven contra los valores, generalmente compartidos y molestan y se hacen notar continuamente trabajando en contra y no a favor.

- **Soplones:** Se convierten frecuentemente en el poder tras el trono y son agitadores, promotores sin cartera oficial que en primer lugar han de leer la mente del jefe rápidamente así como construir a continuación un adecuado entramado de apoyos y contactos en toda la organización.
- **Coaliciones:** Constituyen uno de los ejes a partir de los que se vertebra la micro política institucional, esto es, la compleja trama de conflictos y negociaciones que caracteriza la lucha por el poder en el seno de las organizaciones.

La cultura organizacional, por ende, es un elemento integrador y uno de los factores determinantes en la eficacia del recurso humano. Tal como señala Ollaves (2006: 3) en su investigación *“de la integración dependen los niveles de productividad y el clima organizacional en el que se consoliden los objetivos; por eso es estratégica para orientar la organización al éxito, porque representa el patrón conductual a seguir, considerando las creencias y los valores compartidos por sus miembros”*.

Lo complicado de esta situación es encontrar un modo de clasificar la gran variedad de elementos mencionados por los diferentes autores. Smith, (1999) ha definido como elementos de la cultura: visión y propósitos, diferencia y diversidad, significados compartidos, facilitación u obstrucción de las estructuras y desigualdad de las relaciones de poder. Propone una representación en el siguiente diagrama:



Cuadro Nº 19: Elementos de la cultura escolar (Smyths, 1999)

Para estos autores identificar los focos de la cultura es importante a la hora de plantear cambios en la organización.

C. Tipos de cultura.

Otra manera de acercarse a la cultura es determinar el tipo de cultura que presenta una determinada organización; lo que corresponden a configuraciones típicas que se suelen encontrar en la práctica.

Hopkins (1996), y sus colaboradores identifican cuatro expresiones de cultura que se obtienen del cruce de las variables relativas al grado de dinamismo/inactividad de los procesos con aquella otra dimensión que alude al

grado de eficacia/ineficacia en los resultados que presentan los centros. Su propósito es identificar los aspectos que se deben considerar para introducir mejoras en las prácticas.

RESULTADOS	INEFICAZ	
PROCESO	EFICAZ	
DINÁMICO	DESENCAMINADO	DINÁMICO
	ESTANCADO	PASEANTE
ESTÁTICO		

Cuadro N° 20: Cuatro expresiones de la cultura escolar

(Hopkins, 1996)

- a) **Centros estancados/que se hunden:** Son con frecuencia centros en los que ha arraigado un sentimiento de fracaso y los profesores se han recluido en la soledad de sus aulas, practicando la enseñanza de manera aislada. Esta cultura no está capacitada para emprender procesos de cambio; las

expectativas son bajas y se suele culpar de la situación a las circunstancias externas; existe una falta de confianza en el trabajo que realizan.

- b) **Centros paseantes/que caminan:** Son habitualmente centros que viven de los éxitos pasados y que, si se mueven, lo hacen para “exhibirse”, más que para alcanzar determinados objetivos. Suelen ser centros tradicionales, que disponen de una plantilla estable que consiguió éxitos notorios en el pasado y ahora vive en buena medida de aquellos éxitos, y son reticentes a los cambios, ya que para ellos las cosas marchan bien y obtienen el reconocimiento social que necesitan sin grandes esfuerzos. Como aparentemente son percibidos por los padres y la comunidad en general como eficaces, no ven la necesidad de desarrollar procesos de cambio alguno.

- c) **Centros Desencaminados/que luchan:** Les sobra movimiento pero necesitan una orientación precisa y estable para dicho movimiento. Experimentan mucha innovación pero en muy diversos ámbitos y de forma algo dispersa, sin determinar con claridad las metas a seguir. Por tanto, son centros que se mueven pero no en la dirección adecuada, de manera que no llega a instalarse nunca frente al colectivo de profesores la sensación de satisfacción y orgullo por los logros alcanzados.

- d) **Centros Dinámicos/que avanzan:** Son aquellos centros activos que han encontrado el equilibrio entre desarrollo y estabilidad. Saben dónde van y disponen de los elementos para hacerlo: trabajo en equipo y de forma activa del personal. Estos centros procuran hacer continuos ajustes entre los procesos de cambio que emprenden, por un lado, y su cultura y sus tradiciones, por el otro, modificando cualquiera de ellos cuando se hace necesario.

Considerando esta clasificación se podría señalar que el Colegio Calasanz sería un centro estancado, ya que en él hay un sentimiento de fracaso y los

profesores no comparten sus conocimientos, hay un ambiente individualista y cuesta mucho que se trabaje en equipo. También existe una gran falta de confianza dentro de los miembros de la organización.

Por otro lado, Hargreaves (1995) propone otros cuatro tipos de cultura escolar que se obtienen de la combinación de las dimensiones: dominio instrumental y dominio expresivo. El primero atiende al control social y a la orientación a la tarea, mientras que el segundo de ellos, es expresivo, refleja la cohesión social en el mantenimiento de relaciones positivas.

		Dominio Instrumental (control social)	
(cohesión social)	Dominio	INVERNÁCULO	DEL BIENESTAR
	expresivo	TRADICIONAL	DE SUPERVIVENCIA

Cuadro Nº 21: Modelo Cultural de Hargreaves (1995)

En este cuadro se presentan las siguientes culturas (Hargreaves, 1995):

- **Tradicional:** En ella existe poca cohesión social y alto control social. Es un tipo de cultura vigilante, formal, inaccesible, en la que la vida de la escuela es ordenada y disciplinada, las expectativas son elevadas, los miembros del equipo directivo aparecen fríos, distantes y autoritarios.
- **Bienestar:** Con bajo control social y alta cohesión social, es decir, una cultura relajada, confortable, humanitaria en la que se enfatiza el culto por lo informal y las relaciones entre profesores y estudiantes son amistosas. El centro de

atención se localizan en el desarrollo individual del alumno y las relaciones entre dirección y profesores potencian un ambiente democrático.

- **Invernadero:** En esta cultura tanto el control social como la cohesión social son altos. Es un tipo de cultura en la que se presenta el trabajo individual, frenético y competitivo, tanto de profesores como de alumnos, que sienten incluso a veces encontrarse “prisioneros en una institución que les oprime”.

- **Supervivencia:** En esta cultura el control social es bajo y la cohesión social también. Es una cultura alineada, en peligro, aislada. Se vive el día a día, en la que muchos estudiantes se sienten alineados en la tarea actividad, que por otra parte les aburre, y en la que no encuentran satisfacción, tampoco en las relaciones personales que mantienen con los profesores.

Por último, Etkins y Schverstein (1997) proponen la siguiente tipología de tipos de cultura:

TIPOS DE CULTURA	DESCRIPCIÓN
Fuertes o débiles	Según la intensidad con que sus contenidos son compartidos, conocidos e impulsan la conducta cotidiana de los participantes. Cuanto más fuerte sean los rasgos culturales, no solo determinarán los modos de conducta de sus participantes internos, sino que también impondrán rituales y procedimientos a los integrantes de otras organizaciones contextualmente relacionadas.
Concentradas o fragmentadas	Considerando la cantidad de unidades componentes de la organización, donde los sistemas culturales se alojan con más fuerte raigambre. Así, por ejemplo, una institución educativa que concentre sus esfuerzos y dirección en el núcleo identitario será

	concentrada; otra institución en la que cada grupo disponga de una fuerte autodeterminación convierte al conjunto en un sistema cultural fragmentado.
Tendientes al cierre o hacia la apertura	Según la permeabilidad del sistema cultural a los cambios en el entorno, es decir, si la incorporación de ideas y tecnologías es legítima o clandestina, facilitada o entorpecida. Por ejemplo, en ciertas instituciones religiosas los contenidos dogmáticos favorecen la clausura cultural, mientras que otras iglesias presentan creencias y prédicas orientadas hacia la secularización de sus preceptos.
Autónomas o reflejas	Según que sus pautas serán producto de la singularidad, por el contrario, de la imitación de algún modelo externo. Así, hay corporaciones que intentan consciente o inconscientemente emular a otros que son exitosos en su mercado. Las estrategias de modernización suelen asociarse a esta estrategia de cultura refleja, pensando que la copia puede realizarse haciendo abstracción de las características sociales de su medio de origen.

Cuadro N° 22: Tipos de Culturas (Etkins y Schverstein, 1997)

D. Características de las culturas exitosas.

La cultura tiene repercusiones cada vez más claras en el desempeño de las organizaciones. Kotter y Herskett en su investigación, señalan que *“las culturas exitosas procuran ser flexibles y sensibles para aceptar las diferencias sociales y culturales de sus asociados. Por su parte, las personas, también se vuelven flexibles y sensibles, al trabajar, enseñar, asesorar, consultar, comparar, etc.; simultáneamente en varias organizaciones”*. (Kotter y Herskett, 1991: 139)

Fitz-Enz (1997) identifica ocho prácticas aplicadas por las organizaciones excepcionales:

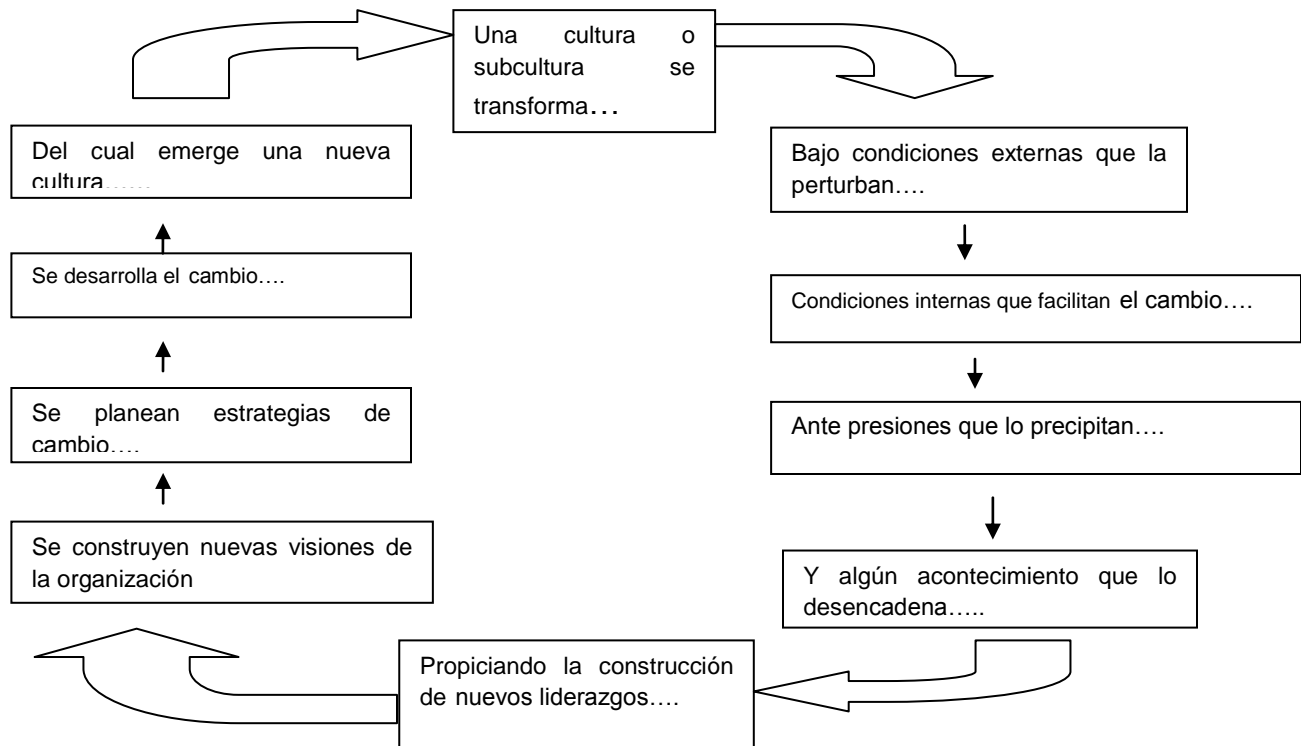
- **Fijación de un valor equilibrado:** Las organizaciones excepcionales les alcanza al mismo tiempo varios objetivos equilibrados que les permitan satisfacer a sus diversos grupos de interés.
- **Compromiso con una estrategia básica y esencial:** Desarrollar una estrategia clara y concentran todos sus esfuerzos en aplicarla correctamente.
- **Intensa vinculación de la estrategia con su sistema cultural:** Tienen una cultura corporativa fuerte y bien definida.
- **Comunicación masiva de doble vía:** Poseen sistemas de comunicación dinámicos y extraordinariamente bien desarrollados.
- **Asociación con los grupos de interés:** Tratan a sus asociados en forma congruente e integral.
- **Colaboración funcional:** Están fundadas en mecanismos de colaboración y cooperación que aumentan su fuerza.
- **Innovación y riesgo:** Están enfocadas en la innovación y la creatividad.
- **Nunca están satisfechas:** Siempre tratan de mejorar y de perfeccionarse y no se conforman con los resultados alcanzados.

Todas estas características fueron consideradas en la realización del plan de mejora implementado en el Colegio Calasanz, dentro de las posibilidades existentes.

E. El proceso de cambio cultural.

“Existen diferentes posturas en relación al cambio cultural. Hay algunos autores que señalan que la cultura, una vez construida no sufre cambios, mientras que otros consideran que se renueva y transforma. De todas formas “desde el momento que consideramos que la cultura es construida por sus participantes estamos admitiendo la posibilidad de que éstos la modifiquen, de que transformen ese telón de fondo que da sentido a la vida dentro de la institución”. (López, 2007: 186) Tal como se mencionó anteriormente, en el Colegio Calasanz se está produciendo un cambio de cultura, debido a la constante rotación de personal que en este último tiempo se ha estado produciendo, ya sea por desvinculaciones, retiro voluntario o por jubilación de sus miembros más “significativos”, es decir, aquellos que trabajaron por más de treinta años en la organización y que se acogieron al proceso de jubilación, y que eran los encargados de mantener y dar a conocer la cultura propia del Colegio Calasanz.

Lundberg (1985) opina que las organizaciones aprenden a lo largo de un ciclo que parte del choque de los valores ante situaciones nuevas. El cambio comienza por una toma de conciencia de los esquemas de conducta y de pensamiento que los miembros de la organización mantienen. Y también por el planteamiento de forma cooperativo y crítico de los nuevos esquemas a los cuales se desea llegar; de manera que los propios miembros se constituyen en los verdaderos agentes de cambio y utilizan el análisis y la interpretación de su práctica organizativa como la principal vía de conocimiento. A continuación se presenta un cuadro que aclara estos temas: (López, 2007)



Cuadro N° 23: El ciclo de cambio de la cultura (López, 2007)

En primer lugar, se necesitan **circunstancias externas** que actúan en el proceso de cambio, las reformas en las políticas y en el sistema educativo pueden activar procesos de cambio en los centros escolares. Deben darse también **condiciones internas** en la organización que permiten tales cambios. Otra condición interna es la existencia de una mínima red de dependencia mutua entre los miembros de una organización. Esto hace referencia a la existencia de una red de comunicación por la que puedan circular los nuevos valores culturales y propuestas de cambio. Y una condición más es la existencia de individuos capaces y dispuestos a asumir una cuota de liderazgo del proceso, y al mismo tiempo, cierta responsabilidad en la dirección del proceso de cambio. Si además de estas condiciones internas y externas, existen **presiones concretas** con las que los individuos o grupos buscan dar solución a problemas o circunstancias sentidas como tales, los cambios podrán precipitarse. En muchas situaciones se necesita además un **detonante**, una circunstancia que desencadene el proceso de cambio. Dyer (1985) ha sugerido que los cambios se desencadenan muy a

menudo por crisis en las que se cuestiona la capacidad de los líderes para gobernar. Este tipo de sucesos despertarán la sorpresa y en muchos casos la incertidumbre de los miembros de la organización. Acá por ende, se necesita la capacidad de respuesta de líderes para construir propuestas o planteamientos que funcionen como una visión futurista de la organización que puede ser asumida por el resto como un lugar a donde merece la pena dirigirse.

La visión que los líderes generan sirve como una guía para el desarrollo de los cambios, y también influirá en ello la capacidad de sensibilizar a los miembros de la organización sobre estas nuevas exigencias. Para esto, se dispone de diferentes estrategias de carácter simbólico:

a) **Desde fuera de la institución:**

- ***Poner un héroe a cargo del proceso:*** De forma que se añada peso a dicho proceso de cambio. La falta de contaminación de este docente puede ser aprovechada para darle un papel relevante en el proceso de cambio.

b) **Desde dentro de la institución:**

- **Celebrar rituales de transición:** Que ayudan al colegio a percibir los cambios, a hacerse consciente de éstos y de que, sin embargo, no ha pasado nada.
- **Ofrecer un entrenamiento de transición:** Proporcionar formación y sensibilización al personal ante los nuevos valores y patrones de comportamiento que se requieren.
- **Construir símbolos tangibles:** De las nuevas directrices y ponerlos en emplazamientos concretos y lugares claves. Se trata de proponer nuevas

señas de identidad que adquieren un significado concreto para los miembros de esa institución y de las que dichos miembros se apropiarán a medida que las usan.

- **Respetar y considerar la seguridad de las personas durante el proceso de transición:** Comprendiendo las ansiedades por las que probablemente pasarán. En este momento la importancia radica en la consideración de que cada persona y cada grupo necesitan un tiempo variable para la adaptación y la asimilación de nuevas formas de actuar, entender y comportarse.

Considerando lo anterior, los planes de acción que se desarrollan deben contemplar no solo la gestión del cambio, sino además de forma previa, la inducción o implicación de las personas en el proceso y la estabilización o consolidación de los cambios en la cultura de la organización. Este aspecto fue uno de los aspectos que más dificultó a la hora de aplicar la gestión del cambio en el Colegio Calasanz, ya que fue difícil lograr la participación y compromiso de todos los docentes. Pero sin embargo, no hay que dejar de considerar que las intervenciones de los líderes deben ser consistentes y redundantes, es decir, repetidas y coherentes entre sí, solo de esta forma tendrán el suficiente impacto y serán asumidas por la organización, en la medida en que, claro está responder además a necesidades colectivas. (Lundberg, 1985)

Por tanto, a medida que se construyen los nuevos liderazgos más acordes con los tiempos se elaboran nuevas visiones acerca de la organización, las cuales llevan asociadas diversas estrategias de cambio. Schein (1998) propone un esquema que contempla diferentes modalidades de cambio que se pueden observar:

CAMBIO CULTURAL NO DIRIGIDO	Cambio por adaptación y aprendizaje	La organización se ve forzada a adaptarse como consecuencia de las características del entorno.
	Cambio como proceso evolutivo	Desde el interior de la organización surge la necesidad de iniciar un proceso de cambio.
	Cambio como proceso terapéutico	El cambio se produce como consecuencia de la interacción entre agentes externos e internos de la institución.
	Cambio como proceso revolucionario	El cambio acontece como consecuencia de la lucha de poder entre individuos o grupos.
CAMBIO CULTURAL DIRIGIDO	Liderazgo y creación organizativa	Importancia de cualidades específicas del líder en esta primera fase de la constitución de una organización: visión y capacidad para gestionarla, tenacidad y paciencia.
	Liderazgo durante el período intermedio	Habilidad para saber cómo ayudar a la organización en este momento de su desarrollo.
	El liderazgo en las organizaciones maduras	Requiere: Percepción y visión. Motivación y destreza.

		<p>Habilidades para transformar supuestos básicos.</p> <p>Conocimiento expreso de las ideas y sentimientos de las personas dentro y en el entorno inmediato de la organización.</p>
--	--	---

Cuadro N° 24: Modalidades de cambio cultural (Schein, 1988)

Finalmente se puede señalar que el cambio cultural puede implicar una mezcla de todos estos elementos; sin embargo, en todo proceso de cambio, siempre hay aspectos que se modifican y otros que se mantienen, tal como se desarrolló en el plan de mejora implementado en el Colegio Calasanz.

F. Valores Culturales.

Los valores son las prioridades de las organizaciones. Los valores son las creencias y actitudes básicas que ayudan a determinar el comportamiento individual y guían el rumbo de la organización” (Chiavenato, 2009.p.132)

Hay tres niveles de valores: (Cloke, 2002)

- En el primer nivel, el más superficial, está la noción de que con valor, como la honestidad, es importante o valioso para la organización.
- En el segundo nivel se percibe que los valores son necesarios y se promueven el diálogo y la discusión en torno a ellos.
- En el tercer nivel existe una intensa actividad basada en los valores, los cuales se transforman en aspectos inseparables de la organización.

Los valores se comunican en todos los niveles de la interacción humana. Cuando los valores no son claros pueden crear conflictos, dilemas o contradicciones. Por tanto, los valores organizacionales pueden ser abiertos o cerrados, positivos y negativos, relativos o absolutos, condicionales o incondicionales. La cultura organizacional determina la capacidad de la organización para interactuar y colaborar con sus asociados.

Pascal (1982) en su investigación, planteó el modelo de las siete eses como guía para el cambio basada en valores. Este sistema ofrece la posibilidad de crear consensos sobre la dirección de la organización y se concentra en acciones e iniciativas basadas en valores compartidos.



Cuadro N° 25: Valores básicos y modelo de organización de las 7 eses. (Pascal, 1982)

- a) **Estrategia (diálogo)**: Son planes de acción que indican la manera en que se alcanzarán los valores y objetivos. Incluye planes y definición del rumbo a seguir.

- b) **Sistemas (apertura)**: Son los métodos o procedimientos que se utilizan para dirigir los negocios a efecto de aumentar la comunicación y la colaboración.

- c) **Habilidades (delegación)**: Incluye los talentos humanos, sus capacidades y competencias.

- d) **Personal (reconocimiento)**: Incluye las personas, su naturaleza y su variedad para incrementar la diversidad, la satisfacción en el trabajo y la motivación.

- e) **Estilo (honestidad)**: Se expresan por medio de la cultura organizacional, a efecto de definir el liderazgo, la negociación, el conflicto y las relaciones interpersonales.

- f) **Estructura (honestidad)**: Se refleja en los organigramas, la organización del trabajo e interacción entre las diferentes áreas, y la administración para aumentar la interacción de las personas.

Este modelo se basa en los valores del trabajo en equipo, y la identificación de valores compartidos es el primer paso para redefinir cada uno de los siguientes elementos mostrados. Para iniciar el proceso de cambio muchas organizaciones formulan nuevas estrategias; sin embargo, lo importante es tomar en cuenta las variables culturales, ya que son ellas las que apoyan o destruyen el cambio organizacional. Estas variables están relacionadas con los siguientes aspectos: (Chiavenato, 2009)

- **Poder y visión:** Los valores de la organización otorgan facultades a las personas para solucionar problemas y hacer cambios en ellas. Los individuos tienen claros estos valores y la forma en que impulsan su visión de futuro.
- **Identidad y relaciones:** Los valores de la organización impulsan el espíritu de equipo y las relaciones entre personas; éstas deben identificarse con sus equipos, departamentos, profesiones u organizaciones, y verlos como un todo.
- **Comunicación, negociación y conflicto:** Los valores de la organización pueden dar lugar a controversias, que son oportunidades de aprendizaje.
- **Aprendizaje y evaluación:** Las organizaciones valoran en distintas medidas el aprendizaje, la honestidad, la amistad con los colegas, la realimentación orientada al aprendizaje y la evaluación del desempeño.

Los valores culturales se deben transmitir y compartir continuamente a través de diversos medios de socialización organizacional: incorporación de nuevos asociados, capacitación y desarrollo de personal, reuniones cotidianas, etc.

Por último para cerrar este capítulo se debe señalar que *“si pensamos en la vinculación entre el concepto de cultura y clima escolar; hay que ver que lo relevante no son las normas, valores y hechos en sí, sino las interpretaciones que diversos grupos o sujetos establecen como consecuencia de patrones culturales que han aprendido en su interacción con los demás miembros de la organización”* (López y Sánchez, 1997: 150)

2.1.11.3. La Comunicación.

Las organizaciones educativas son las llamadas a cuidar con mayor tesón la comunicación, por ser el concepto que lidera los procesos relacionados con la Educación. La comunicación es el proceso de construcción de significados, ya que todo texto tiene múltiples significados. Por lo tanto, la comunicación debe ser entendida como el proceso de creación de significados, en el que participan coordinadamente al menos dos interlocutores humanos. El significado es siempre provisional, contingente, y se construye permanentemente a lo largo del proceso.

La comunicación, como proceso, da lugar a un sistema social, ya que como plantea Luhman (1996), es una operación social porque presupone el concurso de un gran número de sistemas de conciencia, pero precisamente por eso, como unidad, no puede ser atribuida a ninguna conciencia solamente.

“La comunicación es el proceso constitutivo de todo sistema social, incluidos los sistemas sociales que tienen como entorno a una organización. Se trata de la operación que un sistema social necesita para producirse a sí mismo y a partir de la cual se construyen todas las formas que aporta la convivencia humana. Todas ellas nacen y se fundamentan sobre procesos comunicativos”. (López, 2003: 147)

Tomando las palabras que señala Monroy (2010: 19) en su investigación *“la comunicación cuando se aplica en las organizaciones es denominada comunicación organizacional; esta comunicación se da naturalmente en toda organización, cualquiera que sea su tipo o su tamaño y en consecuencia no es posible imaginar una organización sin comunicación. Bajo esta perspectiva, la comunicación organizacional es el conjunto total de mensajes que se intercambian entre los integrantes de una organización, y entre ésta y su medio; y es un proceso que involucra permanentemente a todos los empleados”.*

La comunicación ayuda a los miembros de una organización a alcanzar las metas individuales y colectivas; responder a cambios de la organización. Sin embargo, a pesar de toda la importancia que tiene este proceso, en todas partes hay problemas; y claramente el Colegio Calasanz no está exento de éstos problemas, tal como se pudo observar en la encuesta realizada, donde se destacó claramente que los profesores no tienen instancias de participación en la toma de decisiones, ni tampoco se les informa sobre procesos y cambios que se están llevando a cabo dentro de la institución. Hay una frase que lo expone muy claro *“Se que crees que entiendes lo que piensas que dije, pero no estoy seguro de que te des cuenta de que lo que oíste no es lo que quise decir”* (Ivancevich, 2005: 421). Por lo tanto, lo que importa no es si los administrativos se comunican, pues la comunicación es inherente al funcionamiento de una organización; la pregunta importante es si lo hacen bien o mal.

Las organizaciones necesitan estar constantemente comunicadas de una manera clara, veraz, eficiente y eficaz, ya que como señala Mejías (2005: 7) en su investigación *“es un escenario de convivencia permanente que requiere de la mejor y la más clara comunicación que puede darse entre dos o más individuos, una comunicación donde se considere a cada persona como un mundo particular y exclusivo, con características especiales que hacen de cada uno de ellos una pieza importante en el engranaje de cualquier grupo social definido”*.

Como se ha visto anteriormente, existen diferentes visiones acerca del proceso de comunicación. Tomando en cuenta lo planteado por López (2007: 138), un concepto de comunicación que sirve para esta investigación, la comunicación debe verse como apoyo a la *“dirección, como un proceso que debe orientarse hacia el sistema social de la organización y no solo hacia la organización misma”*. Sin embargo, esta definición hace revisar algunas visiones tradicionales sobre la comunicación que dificultan la adopción de dicho enfoque. A continuación, se presentarán algunas ideas que se deben considerar: (López, 2007: 138)

- **Comunicación no es transmisión de mensajes:** Ya que la característica de un mensaje no es que transporte un significado, sino que genera una situación que obliga a un oyente a pensar, a elaborar sus propios significados. Por lo tanto, una información genera múltiples significados y lo más relevante no es determinar que significa exactamente o no en realidad, sino cual es el impacto que causa, en otras palabras, a qué nuevas comunicaciones da pie.

- **La comunicación es el proceso de construcción de significados:** La construcción del significado es un asunto complejo, ya que no se cierra nunca, siempre está abierto a futuras revelaciones. El concepto de comunicación debe ser entendido como el proceso de creación de significados en el que participan coordinadamente al menos dos interlocutores humanos.

- **La comunicación es el proceso que da lugar a un sistema social:** Lo que un sistema social produce son acontecimientos comunicativos, como consecuencia de la relación entre los sujetos que participan en este sistema. Pero además, esos acontecimientos constituyen la base que permite que prosiga el proceso comunicativo. El sistema social produce acontecimientos comunicativos y éstos producen el sistema social.

- **La comunicación no depende del acuerdo, también se vale del desacuerdo:** Toda acción de un sujeto a la cual otro sujeto pueda atribuir sentido, configura un proceso de comunicación. No importa que la comunicación promueva el acuerdo o el desacuerdo, ya que ambos son eficaces para garantizar que el proceso de comunicación siga produciéndose a sí mismo.

La comunicación cumple cuatro funciones en la organización; control, motivación, expresión emocional e información. Sirve para controlar de varias maneras la conducta de los miembros de la organización. Por lo tanto, era de vital importancia establecer y aclarar los medios de comunicación existentes en el

Colegio Calasanz, ya que era una de las principales dificultades, ya que los docentes no tenían claros cuales eran los canales oficiales de comunicación.

La comunicación fomenta la motivación, al aclarar a los empleados lo que hay que hacer, qué tan bien lo están haciendo y qué puede hacerse para mejorar el desempeño, si no es óptimo. El establecimiento de metas, retroalimentación, reforzamientos y motivación requieren de comunicación. La última función de la comunicación es que facilita la toma de decisiones.

La comunicación es el medio más importante por el cual los seres humanos logran relacionarse entre sí. Lo necesario para que se logre esto es un mensaje que se transmite desde un origen o emisor y un receptor. Lo importante es que el mensaje tiene que entenderse o ser decodificado y esto puede ser por cualquier medio.

Como todo sistema social, una organización se constituye mediante las comunicaciones, por lo que es central diagnosticar el sistema comunicacional de la organización que se estudia; ya que a partir de él, se pueden conocer los principales problemas de ésta. En esta categoría se pueden considerar los siguientes aspectos (Rodríguez, 2004):

- Comunicaciones descendentes, órdenes, contactos entre superiores y subordinados, uso y calidad de boletines, uso de reuniones por departamento. Esta comunicación se genera a partir del que ocupa un lugar superior en la jerarquización, a los niveles inferiores.
- Comunicaciones ascendentes, procedimientos de conducto regular, procedimientos de quejas, procedimientos de sugerencias, filtraje en la información, aislamiento informativo del jefe.

- Comunicaciones horizontales, entre pares, comunicaciones propias del flujo de trabajo, surgimiento del rumor.
- Sistemas de comunicaciones formal versus sistema informal de comunicaciones.
- Sistemas y estilos de comunicación externos. Grado de coherencia entre la comunicación interna y la externa.

“La comunicación es la transferencia de información y la comprensión entre dos personas. Es una manera de conocer las ideas, hechos, pensamientos, sentimientos y valores de los demás. Es un puente de significado entre los hombres que les permiten compartir lo que sienten y conocen”. (Davis, 1999: 82)

Al utilizar este puente, una persona puede superar los malos entendidos que a veces separan a la gente.

Para que se produzca la comunicación se debe producir la síntesis de tres operaciones: información, establecimiento de la relación y construcción del significado (Davis, 1999):

- **La información:** Lo primero que se tiene que alcanzar es que la información no se recoge sino que se construye seleccionando sucesos y elaborando historias que consigan evocar en las otras personas, los sucesos a los que se está refiriendo. Por lo tanto, la información es el resultado de seleccionar un argumento de la realidad y darle un significado específico. En este sentido, cada sistema produce su información a medida que construye sus propias expectativas y esquemas de ordenamiento.
- **Establecimiento de la relación:** Es la parte central de todo proceso de comunicación; ya que en ella se establece una unión de los seres humanos que en ella participan. La relación es la faceta de la comunicación que nos

convierte en seres eminentemente sociales; es el procedimiento del que se vale el sistema social para coordinar las conductas de los participantes.

- **El significado:** El significado es el producto del doble proceso de elaboración de la información y de las relaciones sociales que en ella se desarrolla; por lo tanto, también se construye durante el proceso de comunicación, y siempre depende del personaje que recibe la información.

A. Importancia de la comunicación.

Las organizaciones no pueden existir sin comunicación. Si ésta no existe, los empleados no pueden saber lo que están haciendo sus compañeros de trabajo, los coordinadores no pueden recibir información y los supervisores no pueden dar instrucciones. La coordinación del trabajo es imposible y la organización no puede subsistir sin ella. Por lo tanto, podemos decir con toda seguridad que todo acto de comunicación influye de alguna manera en la organización. Y no solamente se refiere a la existencia de canales de comunicación, sino que también hay que hacer hincapié en que estos canales sean los adecuados y sean considerados como tales por todos los miembros de la organización, lo cual es una debilidad central en la organización investigada, ya que si bien existe un canal de comunicación claro y conocido, no es utilizado por todos los miembros de la organización, lo que directamente genera problemas de comunicación, al no estar informados todos los entes de los procesos que se están llevando a cabo en dicha institución.

Cuando la comunicación es eficaz, tiende a alentar un mejor desempeño y promueve la satisfacción en el trabajo. Lo que corrobora uno de los postulados básicos del comportamiento organizacional *“la comunicación abierta suele ser mejor que la comunicación restringida”*. (Davis, 1999: 83) En efecto, si los empleados conocen los problemas que enfrenta una organización y se les

comunica lo que los gerentes están tratando de hacer, casi siempre su respuesta será favorable.

B. Funciones de la comunicación.

La comunicación cumple cuatro funciones principales en un grupo u organización: control, motivación, expresión emocional e información (Robbins, 2003)

- La comunicación sirve para **controlar** de varias maneras la conducta de los miembros. Las organizaciones tienen jerarquías de autoridad y lineamientos formales que se requiere que los empleados sigan.
- La comunicación fomenta la **motivación** al aclarar a los empleados lo que hay que hacer, que tan bien lo están haciendo y qué puede hacerse para mejorar el desempeño, si no es óptimo.
- La comunicación proporciona un escape para la **expresión emocional** de sentimientos y satisfacción de necesidades sociales. La comunicación que tiene lugar dentro del grupo es un mecanismo fundamental por el que los miembros manifiestan sus frustraciones y sentimientos de satisfacción.
- La última función de la comunicación es la que facilita la toma de decisiones. Ofrece **información** que individuos y grupos necesitan para tomar decisiones al transmitir datos para identificar y evaluar opciones alternativas.

Ninguna de estas funciones ha de considerarse más importante que las otras. Para que los grupos tengan un buen desempeño deben ejercer algunas formas de control sobre sus integrantes, además de que se deben ofrecer estímulos para trabajar, medios para la expresión de emociones y opciones de toma de decisiones.

C. El proceso de la comunicación en dos direcciones.

“El proceso de la comunicación en dos direcciones es el método en virtud del cual un emisor llega a un receptor con un mensaje. Se requieren ocho pasos para lograr una comunicación efectiva”. (Davis, 1999: 85)

Los pasos que se requieren para lograr una comunicación efectiva son los siguientes (Davis, 1999):

- **Desarrollo de una idea:** Que se desea transmitir; es el paso más importante porque, si el mensaje no vale la pena, todos los demás pasos serán inútiles.
- **Codificación:** Consiste en codificar el mensaje en palabras, gráficas u otros símbolos adecuados para la transmisión. Aquí se escoge el método de organizar las palabras y símbolos en una forma que facilite el tipo de transmisión.
- **Transmisión:** Se refiere a la manera en como se transmite un mensaje con un método determinado. Se refiere a los canales de comunicación.
- **Recepción:** Es la posibilidad de recibir un mensaje, por parte de otra persona.
- **Descifrado de codificación:** Aquí se decodifica el mensaje para ser entendido.
- **Aceptación:** Se refiere a la posibilidad que tiene el receptor de aceptar o rechazar el mensaje recibido.
- **Uso:** La información se debe desechar, efectuar una tarea siguiendo las instrucciones, guardarla u optar por otra alternativa.

- **Retroalimentación:** Se produce cuando el receptor reconoce el mensaje y responde al emisor. Este paso completa el círculo de la comunicación.

Es importante destacar que todos los elementos descritos son relevantes en el proceso de la comunicación; y todos ellos se deben tomar en cuenta para lograr un buen proceso de comunicación.

D. Barreras de la comunicación.

Uno de los grandes problemas para lograr una comunicación eficaz es el saber escuchar. Ya que aún cuando el receptor recibe el mensaje y haga un esfuerzo por decodificar, hay varias interferencias que pueden imitar su comprensión. Estos obstáculos actúan como barreras de comunicación y pueden anular, filtrar o excluir una parte de ella o darle un significado incorrecto. Las barreras que se pueden presentar en un proceso de comunicación son las siguientes (Davis, 1999):

- **Barreras personales:** Estas barreras provienen de las emociones, los valores y los malos hábitos de escucha. También incluyen una distancia psicológica entre dos personas, que es semejante a la distancia física.
- **Barreras físicas:** Son interferencias que provienen del ambiente donde se realiza la comunicación, por ejemplo: ruidos, paredes, etc.
- **Barreras semánticas:** Surgen de las limitaciones de los símbolos a través de los cuales nos comunicamos. Los símbolos suelen tener varios significados y hay que elegir uno de ellos.

E. Formas de comunicación.

Existen dos formas esenciales de comunicación en toda organización, y éstas son (Davis, 1999):

- **Comunicación Descendente:** Donde el flujo de la información se realiza de una autoridad superior a otra de menor nivel.
- **Comunicación Ascendente:** Es la información que deben recibir los gerentes de sus empleados.

“Sin embargo, también existen otros tipos de formas de comunicación que no se realiza hacia arriba o hacia abajo, y que tampoco está establecida formalmente por la organización”. (Davis, 1999:p.103).

Entre estas formas de comunicación se encuentran (Davis, 1999):

- **Comunicación Horizontal:** Se refiere a la comunicación que se realiza a través de los canales de mando. Es necesaria para coordinar el trabajo con miembros de otros departamentos.
- **Redes:** Una red es un grupo de personas que establecen y mantienen contacto entre sí para intercambiar información. Informalmente, casi siempre respecto a intereses comunes.

F. Reglas del proceso de comunicación.

La comunicación es algo que siempre sucede en el seno de un sistema social; y además es el mecanismo que lo genera. Como es un proceso permanente, tiene una serie de “reglas” que se deben considerar al momento de

analizar los procesos de comunicación que se presentan en una organización y momento determinado. López (2003) plantea las siguientes reglas para el proceso de comunicación:

- **Toda conducta es comunicación; no es posible no comunicar.** Los seres humanos nos estamos comunicando; ya sea a través de nuestros silencios, gestos, incluso palabras o el hecho de no participar en un proceso de comunicación. La comunicación se despliega incesantemente gracias a que puede valerse de cualquier rasgo o comportamiento humano para auto reproducirse.
- **La comunicación se realiza simultáneamente en dos planos: la información y la relación.** El primero se refiere a aquello acerca de lo cual se habla; el segundo se refiere a la posición relativa que definen los interlocutores, unos respecto a otros. Todo acontecimiento comunicativo se refiere simultáneamente a la información y al establecimiento de la relación entre los participantes. Como la información es generalmente aquello acerca de los que se habla, se trata de algo que sucede explícitamente. Por el contrario, el establecimiento de la relación se desarrolla. La mayor parte del tiempo, de manera implícita.
- **La comunicación es un proceso circular que implica acción y retroacción.** La comunicación es siempre el efecto de una causa que se convierte a la vez en causa de un efecto. Pero de tal manera que causas y efectos pueden verse afectados y afectarse mutuamente. Por tanto, nuestros actos afectan y se ven afectados por los demás. Sin embargo, esta circularidad no siempre es percibida claramente por los participantes en la comunicación; la razón es que se está muy pendientes de los actos de los demás y del modo en que nos afectan; pero mucho menos pendientes de cómo nuestros actos impactan sobre los demás. Por ende, cada interlocutor va a entender, caracterizar o puntuar la secuencia de intercambios

comunicativos de diferente manera. Cabe señalar que lo más importante es que la naturaleza de la relación que establecen los participantes en la comunicación depende del modo en que perciben el proceso de comunicación.

- **El significado se construye globalmente, tomando como base una variedad de enunciados, tanto analíticos como expresivos.** Como ya se había planteado anteriormente, el ser humano siempre se está comunicando; y elaborando significados. Pero lo más característico es que a partir de un mismo acontecimiento comunicativo, surgen simultáneamente varios significados. Desde lo pragmático de la comunicación, los medios de comunicación se dividen básicamente en dos categorías: **analíticos o digitales**, que cuentan con una sintaxis lógica sumamente compleja y poderosa pero carece de una semántica adecuada en el campo de la relación; y **expresivos o analógicos**, que posee la semántica pero no la sintaxis adecuada para la definición inequívoca de la naturaleza de las relaciones.
- **La relación se construye básicamente en términos de igualdad o de diferencia.** Cada evento comunicativo lleva implícita una propuesta de relación, la cual puede provocar tanto el acuerdo como el desacuerdo de los demás participantes. También puede establecerse un proceso denominado **escala simétrica**, en el que ambas partes tratan de neutralizar lo que interpretan como esfuerzos de la otra parte para ocupar una situación superior. Precisamente cada acción de las partes tendiente a restablecer la igualdad es interpretada por la otra parte como una amenaza para la igualdad y desencadena un esfuerzo competitivo en el que ambas partes tratan de evitar que la otra ocupe una posición superior.

Como conclusión se puede establecer que un sistema social no se entiende sin la comunicación, porque es ella la que lo genera. También es necesario

establecer que desde el mismo momento en que dos sujetos se encuentran, hay comunicación y, por tanto, sistema social.

Por último, se puede establecer que la comunicación equivale a **coordinación de acciones**. No es lo que hace uno o el otro, sino la unidad de ambas acciones, la unidad que forma un acto cualquiera y la interpretación que alguien hace de dicho acto. Lo que hacen en realidad los participantes, es construir ideas, percepciones, sentimientos; en definitiva. Significados a partir de la perturbación o modificación que suponen los actos de los demás, expresados mediante cualquier medio.

2.1.11.4. Motivación.

La motivación es el concepto más vinculado con el clima organizacional; sin embargo, resulta muy difícil definirla. Es un punto que no puede dejarse fuera del estudio, tal como señala Cortés (2009: 14) en su investigación, *“ya que definitivamente los seres humanos se comportan y actúan dependiendo de las necesidades que deben satisfacer, por ello, los directivos de las organizaciones tienen que preocuparse por ayudar a satisfacer dichas necesidades, con el fin de no tener personal frustrado que impida u obstaculice el alcance de los objetivos”*. Asimismo, tomando las palabras de Carratala (2004) se puede señalar que el papel de la motivación es un tema central en cualquier esfera donde se realice una actividad humana, ya que tanto el rendimiento como los buenos resultados suelen asociarse al nivel de motivación manifestado por las personas.

Existen una serie de teorías que analizan el concepto de motivación. Desde las teorías psicoanalíticas, la motivación se relaciona con las pulsiones inconscientes que determinan la vida psíquica del individuo. Desde la fisiología, es el resultado de una reacción homeostática que busca disminuir la tensión fisiológica que se genera ante un estado de insatisfacción o necesidad. Desde el

punto de vista de la psicología humana, *“la motivación es vista como una característica que contribuye al grado de compromiso de la persona: es un proceso que ocasiona, activa, orienta, dinamiza y mantiene el comportamiento de los individuos hacia la realización de un objetivo esperado”* (López, 2005: 26)

Tomando la investigación realizada por Bedodo (2006: 26) la motivación dentro del contexto laboral puede ser entendida como *“la voluntad de ejercer altos niveles de esfuerzo hacia metas organizacionales, condicionadas por la satisfacción de alguna necesidad individual, entendiéndose por necesidad un estado interno del sujeto que hace que ciertos resultados parezcan atractivos”*. Por esto, considerando lo planteado por López (2005) en su investigación, en el ámbito laboral es importante conocer las causas que estimulan la acción humana, ya que mediante el manejo de la motivación, entre otros aspectos, los administradores pueden operar estos elementos a fin de que su organización funcione adecuadamente y sus miembros se sientan más satisfechos.

Por lo general, se utilizan términos como necesidades, deseos, voluntad, metas; algunos autores se concentran en ciertos factores que estimulan y dirigen las acciones de las personas, otros señalan metas a alcanzar. Las conclusiones iniciales sobre la motivación se pueden resumir así: (Gibson, 1976)

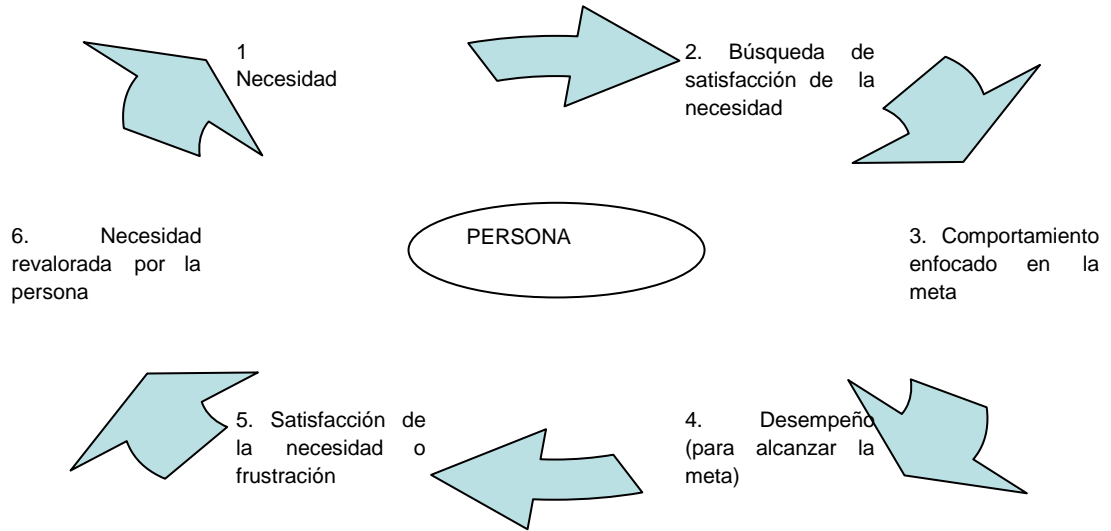
- Varias teorías tratan de interpretar y resaltar de manera diferente ciertos aspectos de la motivación.
- El concepto de motivación está íntimamente relacionado con el comportamiento y el desempeño de las personas.
- La motivación de los individuos involucra metas y objetivos.
- Las diferencias fisiológicas, psicológicas y ambientales entre las personas son factores importantes para explicar la motivación.

Asimismo, la motivación y la creatividad son dos características fundamentales de la profesión docente, tal como plantea Hargreaves (1994) en su investigación. Sin embargo, en los tiempos actuales de cambio se general nuevas demandas sociales, exigen nuevos conocimientos, nuevas habilidades y todo ello en un tiempo muy breve; lo que puede influir en la motivación de los docentes frente a su trabajo.

Desde una perspectiva sistémica, la motivación está compuesta por tres elementos interdependientes que interactúan entre sí: (Luthans, 2000)

- **Necesidades:** Aparecen cuando surge un desequilibrio fisiológico o psicológico. Son variables, surgen del interior de cada individuo y dependen de elementos culturales.
- **Impulsos:** También se les llaman motivos, son los medios que sirven para aliviar las necesidades. El impulso genera un comportamiento de búsqueda e inteligencia; cuya finalidad es identificar objetivos o incentivos, que una vez atendidos, satisfarán la necesidad y reducirán la atención. Los impulsos son el corazón del proceso de motivación; ya que orientan hacia la acción y crean las condiciones que generarán la energía para alcanzar un objetivo.
- **Incentivos:** Al final del ciclo de la motivación está el incentivo, definido como algo que puede aliviar una necesidad o reducir un impulso. Alcanzar un incentivo tiende a restaurar el equilibrio fisiológico o psicológico y puede reducir o eliminar el impulso.

Estas tres dimensiones del proceso de motivación clásico, o sea, las necesidades, los impulsos y los incentivos, son el punto de partida de las teorías de la motivación. Como muestra la figura siguiente, el primer paso para diseñar un modelo de proceso motivacional consiste en ordenar una secuencia de las variables implicadas (Chiavenato, 2009)



Cuadro N° 26: Modelo Simple del proceso de motivación

A partir del cuadro recién presentado, el proceso de motivación se puede explicar de la siguiente manera:

- Las necesidades y las carencias provocan tensión e incomodidad en la persona, lo que desencadena un proceso que busca reducir o eliminar esta tensión.
- La persona escoge un curso de acción para satisfacer determinada necesidad o carencia y surge del comportamiento enfocado en esa meta.
- Si la persona satisface la necesidad, el proceso de motivación habrá tenido éxito. La satisfacción elimina o reduce la carencia.
- Esa evaluación del desempeño determina algún tipo de recompensa o sanción para la persona.
- Se desencadena un nuevo proceso de motivación y se inicia otro ciclo.

Si bien la necesidad satisfecha genera un estado de gratificación y el consiguiente bienestar, una necesidad no satisfecha puede generar frustración, conflicto o estrés. El bloqueo de ciertas necesidades puede resultar en un desempeño indeseable debido a la frustración. Por otro lado, los estudios realizados por Spears y cols. (2000) confirman que aspectos como carga de trabajo menos demandante, menos responsabilidades administrativas, mejora salarial, mejora de status producirían menores niveles de insatisfacción entre los profesores pero no necesariamente traen más altos niveles de satisfacción.

La motivación se puede definir como *“la manera de incitar un comportamiento, imbuirle energía, mantenerlo y dirigirlo, así como el tipo de reacción subjetiva que se presenta cuando todo ello ocurre”*. (Chiavenato, 2009: 236)

Robbins, (2003) además apunta a que la motivación da cuenta de la intensidad, dirección y persistencia del esfuerzo de un individuo por conseguir una meta. Los tres elementos fundamentales son **intensidad**, que consiste en cuanto se esfuerza una persona. Es el elemento en el que se piensa siempre cuando se habla de motivación. Ahora, junto con la intensidad es necesario canalizarla en una dirección, para que produzca buenos y beneficie a la organización. Por último, la motivación tiene una vertiente de persistencia, que es la medida de cuánto tiempo sostiene una persona su esfuerzo. Los individuos motivados se aferran a una tarea lo suficiente para alcanzar la meta.

La primera idea que se debe plantear es que generalmente se comete el error de pensar en la motivación como un rasgo de la personalidad de las personas. En la práctica generalmente se tiende a clasificar a los empleados que no están motivados como flojos; y se ha demostrado a través de diferentes investigaciones que eso no es así, ya que se ha demostrado que *“la motivación es el resultado de la influencia recíproca del empleado y la organización en la cual se desempeña.”* (Robbins, 2003: 153)

La motivación se puede relacionar con una serie de conceptos tomando como centro el desempeño laboral, en función con las capacidades, la oportunidad y la disposición para desempeñarse. Por lo tanto, está claro que en la medida que se consigue motivar a los miembros de una organización, los niveles de productividad mejoran; sin embargo no es directamente proporcional con la motivación personal de los empleados. González (2003: 69) en su investigación plantea que *“en la profesión docente se observa una alta motivación intrínseca, es decir, la motivación que viene de su interior. Las teorías sobre la motivación en el trabajador señalan que las personas que se mueven en un continuo de motivación intrínseca/extrínseca buscando satisfacer en mayor medida necesidades de bajo a alto orden”*.

Es necesario dejar claro que la motivación laboral es un tema de real importancia en un diagnóstico de cualquier institución. Una organización solo puede lograr el éxito de sus objetivos si consigue un real compromiso de sus miembros; que es lo que falta en el Colegio Calasanz, ya que con el cambio de dirección se produjo un cambio en la organización y en las directrices de funcionamiento de la organización; y la nueva dirección no ha logrado comprometer al profesorado en esta nueva etapa de cambio, lo que ha dificultado notablemente dicho proceso de cambio. Por lo tanto, es importante indagar en la motivación de sus miembros y las estrategias que utiliza la institución para estimular la motivación. Entre las estrategias que se deben tomar en cuenta se encuentran: (Rodríguez, 2004)

- Políticas de administración de recursos humanos.
- Preocupación de la empresa por el tema de la motivación.
- Características físicas que presenta la organización.
- Condiciones económicas que se ofrecen al personal de la organización.

- Características sociales y psicológicas de las relaciones que se establecen entre los miembros de una organización.

Como se puede observar, la mayoría de los administradores deben motivar a un grupo de personas diverso y considerar diferentes aspectos, como los mencionados anteriormente, sin dejar de lado las diferentes necesidades que presenta cada uno de sus miembros; y esta idea, es la que precisamente la dirección del colegio no ha sabido manejar; ya que a la hora de implementar nuevas políticas no se han considerado las características de los miembros de la organización, ni las características propias de funcionamiento que hasta ese momento presentaba el Colegio Calasanz.

Estas necesidades se pueden ver representadas en tres elementos fundamentales: necesidades fisiológicas, psicológicas y sociológicas; y éstas se perciben como respuestas conductuales; por lo tanto, un buen administrador debe buscar la forma de encadenar los procesos de búsqueda para satisfacer estas necesidades, con el fin de tratar de reducir la tensión ocasionada por las deficiencias. Estas deficiencias desencadenan una serie de acciones que desembocarán en un curso de acción dirigido al logro de metas específicas o resultados, el cual es siempre evaluado por el administrador, para así determinar si las medidas aplicadas lograron su cometido o no. Estos resultados son evaluados por expertos, quienes determinan si las personas están respondiendo a los objetivos solicitados por la organización. Si esto no se presenta, se reevalúan las deficiencias de las necesidades, por lo que el proceso vuelve a comenzar.

A. Clima organizacional y motivación.

La motivación individual se refleja en el clima de la organización; y esto se puede observar claramente en el Colegio Calasanz, ya que está demostrado que la motivación de los profesores ha bajado considerablemente durante este último

tiempo, lo que influyó negativamente en el clima organizacional del Colegio, ya que pasó de ser un Colegio alegre, con un grato ambiente de trabajo y muy familiar, a ser una organización fría, individualista, donde ya no existe preocupación por el otro, sino que solo se preocupa por el logro de metas y objetivos. González (2003:69) plantea en su investigación que *“en este nuevo milenio las escuelas y los profesores tienen que hacer frente a numerosos y nuevos problemas, incertidumbres, retos y reformas educativas. La motivación de los profesores para llevar a cabo los cambios que la actual coyuntura demanda es un problema que es necesario abordar”*.

Las personas se adaptan continuamente a diversas situaciones, a sus necesidades y tratan de mantener el equilibrio emocional. Esto se puede definir como *“un estado continuo de adaptación, en el cual no se busca simplemente satisfacer las necesidades primarias, sino más bien las de orden superior”*. (Chiavenato, 2009: 141) La frustración, por no satisfacer necesidades más elevadas, provoca muchos problemas de adaptación. Como la satisfacción de esas necesidades superiores generalmente depende de personas que están en puestos de autoridad, es importante que la administración comprenda la naturaleza de la adaptación y la inadaptación de las personas.

El ambiente entre los miembros de la organización se llama clima organizacional y está estrechamente ligado al grado de motivación de las personas. Cuando éstas se encuentran muy motivadas, el clima organizacional mejora y se traduce en relaciones satisfactorias, que se caracterizan por actitudes de ánimo, interés, colaboración irrestricta, etc. Sin embargo, cuando las personas están poco motivadas, sea por frustración o por la imposición de barreras para la satisfacción de las necesidades, el clima organizacional suele deteriorarse y se caracteriza por estados de depresión, desinterés, apatía, insatisfacción, etc. y en casos extremos puede llegar a episodios de inconformismo, agresividad y revueltas, situaciones en las cuales los miembros se enfrentan abiertamente a la organización, como ocurre con huelgas, paros y protestas similares.

El concepto de clima organizacional abarca una amplia gama de factores ambientales que influyen en la motivación. Se refiere a las propiedades motivacionales del ambiente de la organización que provocan distintas clases de motivación a sus miembros. Así, el clima organizacional es favorable cuando satisface las necesidades personales de las personas y mejora su ánimo. En cambio, es desfavorable cuando produce frustración porque no satisface las necesidades. El clima organizacional y la motivación de las personas se influyen y realimentan entre sí.

2.1.11.5. Conflicto

Munduate Jaca (2011:2) en su investigación define conflicto como la reacción de una persona ante la percepción de que las aspiraciones propias actuales y las de la otra parte no pueden ser logradas simultáneamente. Por lo tanto, en toda organización donde interactúan personas, estará presente el conflicto; sobre todo en instituciones educativas como el Colegio Calasanz, donde hay tanto personal tratando de trabajar y hacer respetar sus ideas en relación a los procesos de enseñanza y administrativos que se llevan a cabo en su interior.

Tal como plantea Benítez en su investigación (2011:69) *“en los últimos años hemos asistido a un creciente interés por el análisis de las consecuencias del conflicto en la eficacia de los equipos de trabajo, reflejándose en la publicación de diversos artículos e investigaciones”*. Como por ejemplo, las investigaciones realizadas por Ursiny y Bolz (2007) quienes señalan que los directivos y líderes de equipos dedican más del 20% de su tiempo a gestionar conflictos y buscar soluciones para prevenir o paliar sus efectos negativos. Es por esto, que a continuación se presentará una pequeña descripción relacionada con el concepto de conflicto y sus principales características.

Las organizaciones educativas no son ajenas al conflicto, por el contrario, por ser organizaciones donde lo social es su eje, el tema del conflicto es parte de sus procesos. Tal como señala Pareja (2009: 149) en su investigación *“En la organización escolar, al ser un escenario de instrucción y convivencia, necesariamente va a aparecer el conflicto; por lo tanto, cada vez hay que entender que la influencia del liderazgo educativo no puede reducirse a la consecución de saberes concretos, sino ser proactivo a la hora de cambiar el contexto cultural en el que la gente trabaja”*.

Hace algunos años atrás se pensaba que el conflicto era malo, y por lo tanto, había que erradicarlo. Aunque está claro que muchos conflictos traen consecuencias perjudiciales, según la manera como se trabajen, algunos conflictos pueden ser beneficiosos en una organización. Tal como señala Pareja (2009: 143) en su investigación donde señala que *“el conflicto puede verse como un elemento necesario en el desarrollo organizativo de los centros educativos, por cuanto exige afrontarlo como un valor que se va a desarrollar; suponiendo que en las instituciones escolares existen grados de malestar, el reto radica en abordar ese malestar docente y organizativo de una manera efectiva y práctica, aprender de y desde el conflicto”*.

Como se mencionó en el párrafo anterior, los conflictos pueden tener consecuencias positivas o negativas para la organización, según su cantidad y manejo. Toda organización tiene un nivel óptimo de conflicto que puede considerarse muy funcional: favorece el desempeño positivo. Cuando el nivel de conflictos es bajo, el desempeño mengua. Es menos probable que haya innovaciones y cambios, y la organización tiene dificultades para adaptarse al entorno modificado. Si se mantiene un nivel bajo de conflictos, se pone en peligro la supervivencia misma de la organización. Por otro lado, si el nivel de conflictos se eleva demasiado, sobreviene el caos, que también plantea una amenaza de supervivencia para la organización.

En términos generales, el concepto de conflicto se entiende como *“una situación compleja determinada por las existencia de fines que se consideran contradictorios e incompatibles”*. (López, 2007: 241) Por otro lado, y más relacionado con el tema de esta investigación, se define como *“una situación de malestar o de desequilibrio sentido por los miembros, ya sea en su totalidad o por una parte de ellos; y se caracteriza por afectar a algunas de las variables organizativas del centro, tales como la participación y la toma de decisiones, la definición de metas y de funciones o la distribución de los recursos, lo que diferencia de los conflictos estrictamente interpersonales que, sin embargo, pueden construir una parte de él”*. (López, 2007: 242)

Como se puede ver en estas definiciones, el conflicto se muestra como un producto de variables internas, propias de cada organización. Pero tampoco se debe dejar de considerar la influencia de factores externos, que en muchos casos pueden funcionar como origen o desencadenante de situaciones conflictivas, entre estos factores se encuentran los cambios sociales, o las características económicas y culturales de la población en la que la organización se encuentra inserta. Por lo tanto, tomando como base lo planteado por Boz (2009:114) en su investigación, el conflicto *“es un proceso intrínseco de la dinámica de las organizaciones, que está presente tanto en niveles interpersonales como grupales y organizacionales”*.

A nivel de organizaciones existen distintas tipologías para clasificar los conflictos: (López, 2007)

- Algunas de ellas se centran precisamente en la categorización de los factores que dan origen a las situaciones de conflicto.
- Otras son las que toman como criterios de definición a los propios actores o grupos involucrados, atendiendo a su posición en la estructura organizativa.

Pese a todas estas líneas de investigación, todas las definiciones de conflictos apuntan a la idea que de alguien pretende realizar su voluntad a pesar de las resistencias de otros, predominando su carácter negativo. Sin embargo, en algunos casos, el conflicto surge porque las previsiones de un actor acerca de la conducta que para una persona resulta aceptable, chocan con las de los demás miembros de una organización. Como se puede observar, siempre el factor detonante es la percepción de los participantes frente a una situación determinada. En este sentido, Alzate Sáez de Heredia (1998) en su investigación indica como componente esencial de los conflictos, sean surgidos de la competencia por recursos escasos, de diferencias en cuanto a los valores y creencias o de discrepancias sobre la propia relación entre partes, es decir, la percepción de una divergencia de intereses. En la misma dirección, Munduate Jaca (1994: 243) plantea que el conflicto *“se define por la frustración o irritación percibida por una de las partes, sobre la cual atribuye responsabilidad a la otra”*.

La relación entre el grado de conflictos entre grupos y el desempeño de la organización congruente con una perspectiva contemporánea se presenta en el cuadro siguiente, aplicadas a situaciones hipotéticas: (Ivancevich, 2005)

	GRADO DE CONFLICTO ENTRE GRUPOS	EFFECTO PROBABLE EN LA ORGANIZACIÓN	ORGANIZACIÓN CARACTERIZADA POR	DESEMPEÑO ORGANIZACIONAL
SITUACIÓN I	Bajo o nulo	Disfuncional	Adaptación lenta a los cambios del entorno. Pocos cambios Pocos estímulos para generar ideas. Apatía Estancamiento	Escaso

SITUACIÓ N II	Óptimo	Funcional	Avance hacia las metas. Innovación y cambio. Búsqueda de solución a los problemas. Creatividad y adaptación rápida a los cambios del entorno.	Elevado
SITUACIÓ N III	Elevado	Disfuncional	Trastornos Interferencia en las actividades. Coordinación difícil. Caos	Escaso

Cuadro Nº 27: Relación de conflictos entre grupos y desempeño organizacional.

El conflicto es una dimensión que siempre puede presentarse en un sistema social. Por lo tanto, es central reconocer los conflictos en lugar de negarlos o intentar ocultarlos, ya que así no podrán ser regulados y su expresión puede terminar por ser violenta. En esta categoría se pueden considerar los siguientes aspectos (Ivancevich, 2005):

- Conflictos entre línea y staff; relaciones entre línea y staff; diferencias de poder, diferencias de experiencias, diferencias de capacitación técnica, diferencias de estilo entre líneas y staff.
- Conflictos entre profesionales y no profesionales; diferencias de experiencia, diferencias de antigüedad, diferencias en posibilidades de carreras funcionarias, diferencias en remuneraciones, creación de grupos representativos de un o u otro sector.

- Conflictos entre personal operativo y administrativo o jefes y subalternos; diferencias en el tipo de trabajo; falta de comprensión de los tipos de trabajo; desigualdades de remuneraciones.
- Conflictos entre antiguos y nuevos; diferencias educacionales, diferencias de experiencias, diferencias en oportunidades de ascensos, desigualdades de remuneraciones, antigüedad versus mérito.
- Conflictos entre departamentos; competencia y conflicto, falta de comprensión de la actividad del otro departamento.
- Conflictos por desigualdades percibidas; conflicto por desigualdades de status, conflictos por desigualdades de remuneraciones.
- Recurrencia en cualquier tipo de conflictos, a búsqueda de apoyo externo: opinión pública, gobierno, partidos políticos, otras organizaciones, etc.
- Conflictos interpersonales; conflictos entre compañeros de un mismo grupo de trabajo, por problemas derivados del trabajo, conflictos derivados por situaciones de stress y emocionales.
- Conflictos intrapersonales; conflictos intrarroles, conflictos interroles, conflictos derivados de incongruencias de status, tensiones por el status, derivadas de los derechos y limitaciones de las posiciones de status.

Como las personas son desiguales y también lo son las organizaciones, los conflictos son fricciones resultantes de las interacciones entre los diferentes individuos o entre los diferentes grupos, en los cuales la discusión y la competición constituyen las fuerzas intrínsecas del proceso.

A. Niveles en los que puede presentarse un conflicto.

En términos generales, el conflicto puede definirse como la oposición de al menos dos tendencias no compatibles.

Luhman (1998) a partir de su teoría de la comunicación, dice que el conflicto se produce cuando una determinada comunicación es rechazada y cuando este rechazo es tematizado en la comunicación. Esto trae por consecuencia que los sistemas interaccionales no permitan el conflicto, debido a que solo admiten un tema a la vez, de modo que un sistema interaccional o está en conflicto o no lo está, pero no es posible que esté en conflicto, mientras tienen lugar otros eventos comunicativos, ajenos al conflicto.

“Podemos describir distintos niveles de conflicto, según el tipo de sistemas involucrados”. (Rodríguez, 2003: 193)

- **Conflictos Intrapersonales:** Ocurren cuando una persona se siente presionada por expectativas o demandas contradictorias.
- **Conflictos Interpersonales:** Es el conflicto más frecuente que se produce en los sistemas sociales y también en las organizaciones. Cuando dos personas deben interactuar, por sus actividades en la organización, es altamente probable que se produzcan diferencias de opiniones, que pueden derivar en situaciones conflictivas.
- **Conflicto Intragrupal:** Las personas se encuentran con que su trabajo en la organización es llevado a cabo al interior de grupos. El trabajo en equipos se ha hecho frecuente en las organizaciones modernas, y un equipo es un grupo. Dentro de un grupo hay diferentes motivos por los que puede generarse un conflicto. Los más frecuentes son aquellos derivados de la búsqueda de

reconocimientos, aceptación y status dentro del grupo, los conflictos por el poder, por el acceso a posiciones de influencia, etc.

- **Conflictos Intergrupos:** Diferentes grupos dentro de la organización se enfrentan por las oportunidades que la organización ofrece. Se producen cuando existen grupos con intereses en competencia.
- **Conflictos Ínter organizacionales:** Las diferentes organizaciones que compiten en un mercado se encuentran en una situación tal, que es fácil que surja el conflicto a partir de ella. Muchas veces se hace uso de instrumentos que llegan al borde del ilícito, en un intento por obtener la primacía y dejar a los competidores fuera del mercado.
- **Conflicto Intraorganizacional:** Son aquellos conflictos que se refieren a la departamentalización de la organización, producto del proceso de diferenciación, que conduce a que los distintos departamentos tengan un lenguaje distinto, vean en forma diferente los problemas de la empresa, jerarquicen las prioridades de la organización, etc.

Dentro del Colegio Calasanz se presentan algunos de los conflictos recién planteados, especialmente los conflictos de tipo intrapersonales; especialmente en el primer ciclo del Colegio, donde las profesoras sienten que tienen demasiadas exigencias y demandas de trabajo, y no siempre tienen claro para que las tienen que hacer; y los conflictos de tipo interpersonal, especialmente entre las profesoras y la coordinadora de ciclo.

B. Etapas de Conflicto.

Aunque algunos conflictos se intensifican y adquieren dimensiones mayúsculas casi al instante, lo más común es que crezcan con el paso del tiempo.

Cuando esto sucede un conflicto evoluciona por varias etapas, que se presentarán brevemente a continuación: (Ivancevich, 2005)

- **Conflicto Percibido:** Es la primera etapa del proceso de conflicto, y se presenta cuando en un grupo se tiene conciencia de que ocurrieron acontecimientos o se dan situaciones que favorecen los conflictos abiertos.
- **Conflicto Sentido:** Es la segunda etapa de los conflictos. Representa la intensificación que implica reacciones emocionales. Se siente en la forma de ansiedad, tensión y hostilidad.
- **Conflicto Manifiesto:** Es la última etapa del conflicto, en la que no solo se percibe y se siente, sino que se hace patente. Es decir, en esta etapa las partes en conflicto se entregan a un comportamiento beligerante, en forma de ataques verbales, escritos o incluso físicos. Este tipo de conflicto es muy notorio para los demás.

Toda situación conflictiva deja secuelas en las percepciones y las reacciones posteriores de los dos grupos cada vez que sobrevienen problemas. En general, cuanto antes se resuelvan los conflictos, más probable es que después se facilite un trato positivo entre los grupos enemistados.

C. Causas del conflicto.

El conflicto es una característica familiar de la vida organizacional. Su causa fundamental es el egoísmo de los hombres, que suele manifestarse en objetivos, filosofías o métodos competitivo y en luchas de uno o más niveles o departamentos por dominar a los demás.

El conflicto puede ser personal y originarse en los deseos íntimos, a veces irracionales y egoístas de algunos individuos que siempre quieren salirse con la suya. Pero también hay otro tipo de conflictos, que es el que en esta investigación incumbe, y es el **conflicto organizacional**, es decir, *“el que nace de la estructura misma de la organización y produce diferencias en objetivos, misiones, etc. entre departamentos, divisiones y otras unidades de la empresa”*. (Dessler, 1997: 134)

No todos los autores están de acuerdo en que el conflicto organizacional sea siempre disfuncional. Muchos sostienen que cierto grado de conflicto es inevitable y que, por lo tanto, los administradores tienen que buscar la manera de aprovecharlo. Es una parte inevitable del cambio y es útil si se controla, ya que pueden hacer surgir habilidades y talentos que de otra forma no surgirían. Pero por otro lado, el conflicto organizacional puede tener efectos graves y destructores, ya que el tiempo que se pierde en él y la mala voluntad que genera pueden apartar la atención de la obtención de las metas, puede originar peleas, huelgas y otros hechos que dejan cicatrices importantes que pueden llegar a alterar el bienestar emocional y físico de las personas afectadas.

A continuación se presentarán tres de los factores más importantes que contribuyen a los conflictos entre grupos: (Ivancevich, 2005)

a) Interdependencia del trabajo: El trabajo es interdependiente cuando dos o más grupos de la organización dependen unos de otros para completar sus tareas. En estas situaciones, la posibilidad de conflictos va de la escasa a la muy grande, según la naturaleza de la interdependencia. Se identifican tres tipos de interdependencia:

- **Interdependencia conjunta:** No requiere que los grupos interactúen porque cada uno trabaja por su cuenta. Ahora bien, el desempeño conjunto de todos los grupos determina el éxito de la organización. El potencial de

conflicto es escaso y la administración coordina con reglas y procedimientos estándares establecidos en las oficinas centrales.

- **Interdependencia secuencial:** Se requiere que un grupo complete su trabajo para que otro termine el suyo. Los trabajos se realizan en secuencia. En estas circunstancias, como el producto de un grupo es el insumo del otro, es más probable que se den conflictos. Para coordinar esta interdependencia es preciso ejercer bien la función administrativa de planeación.
- **Interdependencia recíproca:** Se requiere que el producto de cada grupo sea el insumo de otros grupos de la misma organización. La coordinación eficaz exige que la administración se valga diestramente de los procesos organizacionales de comunicación y toma de decisiones.

b) **Diferencias de metas:** Los grupos que interactúan, que sus metas son compatibles y su comportamiento contribuye a alcanzar las metas de todos. Sin embargo, en la práctica no suele ser así. Varios problemas relacionados con diferencias de metas pueden generar conflictos.

Los grupos con **metas mutuamente excluyentes** pueden entrar en conflicto. Cuando hay que asignar **recursos limitados** a los grupos, las dependencias mutuas se incrementan y se hacen más patentes las diferencias de metas. Por último, los **horizontes temporales** que requieren los grupos para alcanzar sus metas pueden ser fuente de conflicto.

c) **Diferencia de percepciones:** A veces las diferencias de metas vienen a la par de percepciones diferentes de la realidad, de modo que los desacuerdos sobre esa realidad desembocan en conflictos. Muchos factores son causa de que los grupos de las organizaciones se formen impresiones distintas de la realidad. Entre los factores principales se encuentran:

- **Conflictos por incongruencia del status:** que se refieren al status relativo de los grupos. Por lo general, en las organizaciones no hay un criterio único de status, sino varios, lo que genera la existencia de jerarquías.
- **Percepciones imprecisas:** las que llevan a que un grupo se forme estereotipos sobre otros grupos. Acaso las diferencias entre los grupos sean muy pequeñas, pero cada uno se inclina a exagerarlas. Al resaltar las diferencias entre los grupos, los estereotipos se refuerzan, las relaciones se deterioran y surgen conflictos.

D. Condiciones que predisponen al conflicto.

Para que se produzca el conflicto, Dessler (1997) plantea que se deben presentar las siguientes condiciones:

- **Interdependencia:** Mientras más interdependencia exista entre dos unidades, aumenta la probabilidad de conflicto; y esta situación se puede agravar más cuando uno de los dos grupos domina constantemente.
- **Diferencias y objetivos:** Los objetivos y valores que compiten o son incompatibles entre sí, son una segunda fuente potencial de conflicto.

Pero también existen otras condiciones antecedentes que son inherentes a la organización y que tienden a generar conflicto. Estas condiciones son las siguientes: (Chiavenato, 1994)

- **Diferenciación de actividades:** A medida que la organización crece, no solo se hace mayor, sino que también desarrollan partes o subsistemas más especializados. Como resultado de esta especialización, los grupos, al realizar tareas diferentes y relacionarse con diferentes partes del ambiente,

desarrollan modos específicos de pensar, sentir y proceder: adquieren su propio lenguaje, sus propios objetivos y sus propios intereses. Este punto de vista diferente tiende a provocar conflictos.

- **Recursos compartidos:** Por lo general, los discursos disponibles son limitados o escasos y se distribuyen proporcionalmente entre las diversas áreas o grupos de la organización. Así, si un área pretende aumentar sus recursos, otra área deberá perder una parte de los suyos, lo que está claro, genera conflictos.
- **Actividades Interdependientes:** Los individuos o grupos de una organización dependen unos de otros para desarrollar sus actividades. La interdependencia existe en la medida en que un grupo no pueda realizar su trabajo sin que el otro realice el propio. Todas las personas o grupos de una organización son interdependientes de alguna manera. Cuando los grupos se vuelven altamente interdependientes, surgen oportunidades para que un grupo ayude o perjudique el trabajo de los otros.

E. Condiciones que desencadenan el conflicto.

El conflicto se presenta como un proceso cuando ocurren dos condiciones desencadenantes (Chiavenato, 1994):

- Percepción de la incompatibilidad de objetivos
- Percepción de la oportunidad de interferencia.

Como consecuencia, la parte afectada adopta un comportamiento de conflicto. De este modo, las condiciones antecedentes producen las condiciones favorables para que se produzca el conflicto. Una de las partes percibe que existe

una condición desencadenante (incompatibilidad de objetivos o intereses y oportunidad de interferencia de la otra parte) y adquiere sentimientos de conflictos con relación a la otra parte: como consecuencia, surge el comportamiento de conflicto. Para alcanzar sus objetivos o sus intereses, la parte utiliza una serie de tácticas diferentes en el conflicto. Estas tácticas varían desde la resistencia pasiva hacia el bloqueo activo del trabajo de la otra parte.

La resolución es el final del episodio de conflicto, y no significa que el conflicto haya sido solucionado o administrado: solo significa que de alguna manera terminó el episodio de conflicto. Por lo general, la resolución ocurre cuando una de las partes gana y la otra pierde, cuando hay negociación, cuando hay compromiso o por otros medios.

F. Supuestos para el surgimiento del conflicto.

“Los supuestos centrales para el surgimiento del conflicto son”: (Rodríguez, 2003: 197)

- Deben existir dos o más tendencias de comportamiento simultáneas, que sean compatibles o al menos contradictorias.
- Debe haber una presión hacia la decisión, puesto que en caso contrario es posible eludir el conflicto.
- Deben afectarse necesidades importantes.

“A partir de estos supuestos, se producen algunos de los más importantes conflictos intraorganizacionales, entre los que se encuentran”: (Rodríguez, 2003: 197)

a) **Factores conflictivos entre los trabajadores y la administración.**

- ***Deseos ilimitados y satisfacciones limitadas:*** Los empresarios consideran que los salarios son un costo; razón por la cual no están dispuestos a subirlos más allá de cierto límite. Por otro lado, los trabajadores ven que con un mejor salario tendrían acceso a mayores comodidades y bienestar, por lo que cada vez desean un ingreso más elevado.
- ***Relación de subordinación:*** Una persona sometida a otra persona puede estar disconforme con su posición. En esta situación siempre está presente la desobediencia.
- ***El cambio en la sociedad:*** Los cambios en las organizaciones modifican la situación en que la organización se encuentra inmersa, lo que induce a que la organización misma deba cambiar.

b) **Factores conflictivos entre línea y staff.**

- Diferencias de funciones entre los grupos, que hacen que resulte difícil que se lleguen a entender y aceptar mutuamente.
- Diferencias entre las edades, educación formal, hechos ocupacionales potenciales.
- Necesidad del staff de justificar su existencia.
- Temores en la línea de ver su autoridad disminuida por la actuación del staff.

- Temores en la línea de que el staff por su acceso directo al jefe superior, pueda influir en su toma de decisiones en forma que la línea desea aconsejarla.
- Diferencias en las estrategias que línea y staff estiman adecuadas.

c) Factores Conflictivos entre empleados y obreros.

- Diferencia de funciones que hacen difícil la comprensión de las actividades del otro.
- Diferencias educacionales y de aspiraciones de movilidad social.
- Relaciones de subordinación, en que los empleados muchas veces tienen relaciones de mando sobre los obreros.

Los conflictos señalados no son los únicos posibles, ni tampoco los factores señalados son excluyentes. Siempre es posible que aparezcan nuevos elementos o conflictos diferentes.

G. Resultados del Conflicto.

El conflicto puede tener resultados constructivos o destructivos para las partes involucradas, ya sean personas, grupos u organizaciones. Por tanto, el desafío consiste en administrar el conflicto, de modo que puedan maximizarse los efectos constructivos y minimizarse los efectos destructivos.

RESULTADOS POTENCIALMENTE CONSTRUCTIVOS	RESULTADOS POTENCIALMENTE DESTRUCTIVOS
Estimula el interés y la curiosidad	Provoca frustración, hostilidad y ansiedad.
Aumenta la cohesión grupal.	Provoca dispersión de energías
Aumenta la motivación para la tarea	Crea frustración ante la conformidad de las personas.
Despierta la atención ante problemas	Produce acciones de bloque y de negativa a cooperar.
Pone a prueba y produce diferencias de poder	Genera distorsiones perceptivas.

Cuadro N° 28: Resultados del Conflicto (Chiavenato, 1994)

Por otro lado, *“los efectos del conflicto dependen del curso que tengan la regulación del conflicto. Este en sí mismo no es funcional o disfuncional, sino que su efecto, es decir, cual sea el resultado de la regularización de este conflicto, determinará consecuencias funcionales y disfuncionales”*. (Rodríguez, 2003: 209)

EFFECTOS	GENERAL	EFICIENCIA ECONÓMICA	EFICIENCIA SOCIAL
Funcional	Definición del problema Comprensión del problema.	Mejoramiento de la calidad de solución/búsqueda de soluciones innovadoras.	Consideración de las necesidades de los colaboradores. Mejoramiento del clima

	Presión por buscar una solución. Interacción	Mayor capacidad de adaptación. Aumento del rendimiento y lealtad	organizacional Aprendizaje
Disfuncional	Problemas organizacionales. Problemas emocionales	Empeoramiento de la relación costo rendimiento. Disminución de la integración y estabilidad de la organización.	Frustración por la consideración de las necesidades de los colaboradores. Sobrecarga física o psíquica

Cuadro Nº 29: Efectos del Conflicto (Rodríguez, 2003)

Los especialistas en el comportamiento han dedicado más de 40 años a investigar y analizar los efectos de los conflictos disfuncionales en los grupos que los experimentan. Donde se determina que los grupos colocados en una situación de conflicto tienen reacciones muy previsibles.

A continuación se presentarán algunos cambios que se presentan dentro de los grupos y entre los grupos a consecuencias de conflictos disfuncionales entre ellos: (Ivancevich, 2005)

- a) Cambios en los grupos:** En los grupos se producen muchos cambios cuando entran en conflicto con otros grupos. Por desgracia, estos cambios son causa de que continúen o se intensifiquen los conflictos:

- **Mayor cohesión del grupo:** es evidente que cuando los grupos entran en conflicto con otros, aumenta su cohesión.
- **Énfasis en la lealtad:** la tendencia de los grupos a incrementar la cohesión indica que obedecer las normas del grupo es más importante en las situaciones conflictivas.
- **Establecimiento de un liderazgo autocrítico:** en las situaciones conflictivas agudas en las que se perciben peligro, los métodos democráticos pierden popularidad. Los miembros del grupo quieren un liderazgo fuerte.
- **Enfoque en la actividad:** cuando un grupo entra en conflicto, sus miembros insisten en hacer lo que el grupo hace, y hacerlo muy bien. El grupo se preocupa más por su trabajo.

b) Cambios entre los grupos: Durante los conflictos es probable que ocurran ciertos cambios entre los grupos involucrados.

- **Percepciones distorsionadas:** Durante los conflictos se distorsionan las percepciones de los miembros de cada grupo. Los integrantes se forman opiniones sólidas acerca de la importancia de su unidad. Cada grupo considera que su desempeño es superior al de los otros y más importante para la supervivencia de la organización.
- **Estereotipos negativos:** Cuando un conflicto se intensifica y las percepciones se distorsionan más, se refuerzan todos los posibles estereotipos negativos. Cuando los estereotipos negativos son un factor en un conflicto, los miembros de cada grupo ven menos diferencias en sus unidades y más entre los grupos.

- **Mengua de las comunicaciones:** Las comunicaciones entre grupos en conflicto se interrumpen. Esto puede ser en extremo disfuncional, sobre todo si sus relaciones son de interdependencia secuencial o recíproca. El proceso de toma de decisiones se trastorna, lo que afecta a los clientes y otros sectores que atiende la organización.

Las anteriores no son las únicas consecuencias de los conflictos entre grupos, pero son las más comunes. Otras consecuencias, en forma de violencia y agresión, son menos frecuentes, pero también se dan.

H. Solución de conflictos entre grupos.

Al definir la posición que se tomará para hacer frente a los conflictos, entran en juego las características de la institución en la que se están presentando los conflictos.

Existen una serie de sugerencias que se utilizan para enfrentar los conflictos. A continuación se presentará un esquema, una rejilla de solución de conflictos, para conocer estos métodos. (Ivancevich, 2005).

<p>ADAPTARSE O CALMAR</p> <p>Permitir que el otro grupo gane</p>	<p>RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS O COLABORACIÓN</p> <p>Resolver juntos el problema</p>
<p>NEGOCIACIÓN</p> <p>Encontrar una solución aceptable para todos</p>	
<p>ELUDIR</p> <p>Ignorar o evitar al otro grupo.</p>	<p>DOMINAR</p> <p>Tratar de imponerse y controlar</p>

Cuadro Nº 30: Rejilla de solución de conflictos.

Como se puede observar en el cuadro recién presentado existen cinco métodos para resolver conflictos entre los grupos. En el Colegio Calasanz estaban instalados en el tramo de “eludir” los conflictos, hasta que se tomó la decisión de evaluar el Clima Organizacional del Colegio; lo que de algún modo abrió los ojos a la organización para asumir que se estaban presentando problemas y que era hora de hacerles frente.

Según la naturaleza y las condiciones del conflicto, cada una de estas cinco aproximaciones es un método para manejar la solución de conflictos. Por esta razón a continuación se presentarán por separado:

- **Dominio:** Un método en el que un grupo domina la solución del conflicto equivale a un enfoque máximo en cubrir sus propios intereses, aunados a un enfoque mínimo en velar por las inquietudes del otro grupo. El método de dominar apela al ejercicio del poder. Es decir, para ganar, el grupo de la iniciativa debe tener suficiente poder para imponer su solución al otro grupo.
- **Adaptación:** En muchos sentidos, adaptarse es lo contrario de dominar. Una parte que se adapta pone el mayor acento en satisfacer las necesidades del otro grupo al tiempo que reduce al mínimo sus intereses propios. Aunque adaptarse parezca una renuncia, hay situaciones en las que es un método muy provechoso para un grupo en conflicto.
- **Resolución de problemas:** La resolución de problemas representa lo que parece el método ideal teórico para resolver conflictos. Sin embargo, es un método cuya correcta aplicación puede ser muy difícil. Con el método de resolución de problemas, que también se llama de colaboración o integración, se pretende resolver un conflicto al concentrarse sobre todo en las preocupaciones de los dos grupos. Para que funcione, es preciso que los grupos en conflicto estén dispuestos a encontrar juntos una solución integral que satisfaga las necesidades de todas las partes.

- **Evitar**: Con frecuencia se puede encontrar una manera de evitar un conflicto. Esta evitación acaso no traiga beneficios de largo plazo, pero es una estrategia apropiada en ciertas situaciones, sobre todo si es una opción temporal. La evitación también gana el tiempo que requieran uno o más grupos para reunir más información, necesaria para una solución de mayor alcance.; si no es posible, un grupo debe ceder algo de valor.
- **Convenir**: Convenir es un método tradicional para resolver los conflictos entre los grupos. Cuando se conviene, no hay un vencedor y un perdedor, y la solución no es por lo regular la ideal para ambos grupos. Es muy eficaz cuando la meta puede dividirse equitativamente

Sin embargo, la tipología más clásica reconoce cinco tipos de reacción:
(López, 2007)

- **Acomodación**: Uno o varios de los implicados procura adecuarse a las necesidades de los otros, cediendo en su posición.
- **Evitación**: Cuando, pese a conocer la existencia de un conflicto, se actúa como si ese no existiera.
- **Negociación**: Se procura alcanzar un acuerdo que satisfaga las partes a partir de que cada una ceda algo.
- **Colaboración**: Se busca que todos los involucrados resulten beneficiados.
- **Competencia**: Se procura alcanzar los objetivos propios, sin prestar atención a los demás.

En un intento de ampliar la tipología tradicional, Alzate Sáez (1998) en su investigación propone la siguiente caracterización:

- **Dominación:** En que una de las partes se impone, pese a la resistencia de la otra.
- **Capitulación:** Semejante a la acomodación, en tanto uno cede a sus propios intereses.
- **Retirada:** En que una de las partes abandona la confrontación.
- **Inactividad:** Como en la evitación, aunque se reconoce el conflicto se adapta una actitud pasiva.
- **Negociación**
- **Intervención de terceros.**

Sin embargo, aunque existen todas estas categorizaciones del conflicto, se tiene que tener claro que para tratarlos se necesita tiempo y un importante esfuerzo de reflexión y elaboración de parte de todos los implicados.

A continuación se analizarán tres de las herramientas que actualmente está muy en boga a la hora de intentar solucionar un conflicto: (López, 2007)

- a) **Negociación:** A través de este proceso, se procura alcanzar un acuerdo aceptable para todas las partes, a partir de que cada una ceda una porción de lo que se proponía conseguir inicialmente. Supone que ambos lados accedan a renunciar a parte de sus fines originales, y en este sentido, no se propone modificar las convicciones profundas de los participantes, aunque eso pueda ocurrir algunas veces. Se sustenta sobre vínculos de respeto y de disposición al diálogo aunque éste se realice a través de representantes. Como se puede

observar, la negociación se presenta como una vía enriquecedora para el tratamiento de las situaciones conflictivas. Sin embargo, cuando las condiciones mínimas necesarias para la negociación no están dadas, o los niveles de violencia en el trato resultan elevados, se hace difícil llegar a un acuerdo y resulta preferible utilizar otro medio de intervención.

La negociación es un proceso en el que dos o más partes tratan de llegar a un acuerdo aceptable en una situación caracterizada por cierta disconformidad.

En la negociación, se trata de regular el conflicto. *“Es un proceso de comunicación a través del cual se trata de llegar a un acuerdo con otras personas, con las cuales hay algunos intereses compartidos y otros opuestos”*. (Rodríguez, 2003: 205)

En esta idea se sugiere que el proceso de negociar contiene elementos de competencia mezclados con elementos de cooperación; y también se indica que es un proceso de comunicación. Esta forma de conceptualizar la negociación es importante, porque apunta al modo mismo de constitución de los sistemas organizacionales. A continuación se verá brevemente este punto (Rodríguez, 2003):

- En toda comunicación, hay una invitación al interlocutor para que acepte unas premisas de selección para sus posibilidades.
- Todo proceso de comunicación tiene su origen en el problema de la doble contingencia. Ambos interlocutores se ven enfrentados a una elección entre alternativas de acción y sabe que el otro también dispone de alternativas. En la negociación, se hace necesario conocer de la manera más clara posible cuales son las alternativas propias y hacer una estimación de las del otro.

- Una de las alternativas que debe reconocerse antes de iniciar la negociación, acaso la más importante, es lo que se puede obtener sin negociar. Al saber esto se está en condiciones de definir los límites de la negociación.
- Es necesario también estimar las alternativas a negociar del interlocutor (lo que éste podría conseguir, sin involucrarse en la negociación). Si se tiene una estimación adecuada de esta alternativa, se podrá negociar sin correr el riesgo de que el otro se retire porque se llegó a su límite.
- No se puede pretender, en un proceso de negociación, obtener el máximo de utilidad, dejando al otro con toda la pérdida. Si eso ocurriera, los efectos posteriores podrían ser desastrosos.
- En una negociación ambas partes requieren llegar a un acuerdo, porque estiman que con la participación del otro obtendrán un resultado mejor que sin su aceptación.
- Hay también intereses no compartidos, que pueden ser opuestos; por esta razón, la negociación consiste en un modo de regulación del conflicto, en la que se persigue delimitar áreas de cooperación y áreas de desacuerdo, que deben ser tratadas.

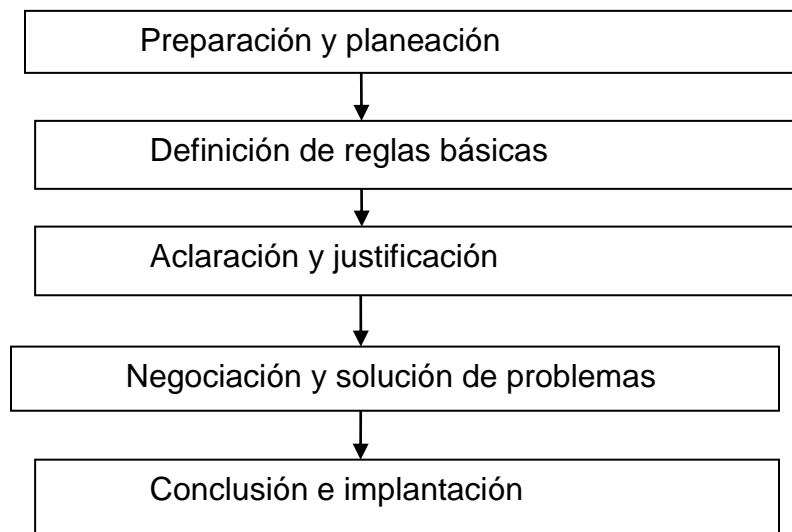
Dentro del proceso de negociación, se pueden encontrar dos métodos generales para negociar: (Rodríguez, 2004)

- Negociación Distributiva: Es la negociación con la que se pretende dividir una cantidad fija de recursos, es una situación de ganar o perder. Su característica sobresaliente es que opera en condiciones de suma cero, es decir, que cualquier ganancia de una parte, es a expensas de la otra y viceversa.

- Negociación Integradora: Es la negociación que busca uno o más acuerdos que llevan a una situación en la que todos ganen. Esta negociación parte de la suposición de que hay uno o más acuerdos que pueden dar una solución en la que todos ganen.

En términos del comportamiento dentro de las organizaciones, y en igualdad de circunstancias, es preferible la negociación integradora; ya que establece relaciones duraderas y facilita la colaboración en el futuro.

A continuación se presentará un modelo simplificado del proceso de negociación, el cual presenta cinco fases:



Cuadro Nº 31: Etapas del proceso de negociación (Robbins, 2003)

- Preparación y Planeación: Establecer la naturaleza del conflicto, cuáles son sus antecedentes, quienes están involucrados. Que se quiere obtener con la negociación. Una vez teniendo claro estos aspectos se trazan estrategias.

- Definición de las reglas básicas: Quienes van a negociar, donde, con que plazos se contará, que temas se negociarán.
- Aclaración y justificación: En esta etapa se debe explicar, ampliar, aclarar, reforzar y justificar las demandas originales.
- Negociación y resolución de problemas: Es el proceso de discusión; de discutir a fondo un acuerdo; aquí ambas partes tienen que hacer concesiones.
- Conclusión e implantación: Consiste en formalizar el acuerdo alcanzado y desarrollar los procedimientos que sean necesarios para ponerlo en práctica y supervisarlo.

b) La intervención de un tercero: La definición de intervención se puede observar desde dos sentidos bien diferenciados: tomar parte puede ser tanto una acción de buenos aficiones como una intromisión o incluso una intrusión violenta. En todos los casos coexiste el sentido de que un tercero incide en una situación previa a su participación, creando el lugar de la falta, de la búsqueda y de la simbolización. La función de un tercero es la de crear un espacio para el pensamiento que permita a los miembros de la institución no solo llegar a acuerdos acerca de los enfrentamientos manifiestos, sino sacar a la luz las dificultades subyacentes.

La intervención de un tercero ante conflictos ya planteados puede adquirir diversas formas, de acuerdo con el grado de implicación en la resolución. Al mismo tiempo, según la postura que se adopte variarán tanto el proceso como los resultados que se obtengan.

- c) **La mediación:** Es actualmente una de las formas más difundidas de intervenir como tercera parte. En este proceso el mediador no toma decisiones unilaterales, sino que adopta una posición neutral, aunque no pasiva, en relación con los oponentes.

El mediador cuenta con una serie de tareas, entre las que se encuentran: (Jares, 2001)

- Facilitar la comunicación entre las partes, lo cual supone evitar intercambios de contenido agresivo.
- Favorecer una visión global de la situación.
- Promover, en ambas partes, el análisis del conflicto.
- Estimular la creatividad en la búsqueda de soluciones.
- Dar oportunidad a la reparación de los posibles daños emocionales.

La mediación es una tarea compleja; un proceso que abarca una serie de fases necesarias para su consecución exitosa. Estas fases son las siguientes: (Cascón, 2000)

- **Entrada:** Es imprescindible, para que el proceso se ponga en marcha, el establecimiento de un clima de respeto y que las partes acepten respetar las normas que lo rigen.
- **Arreglo:** Se inicia la propuesta de opciones para zanjar la disputa, lo que requiere apelar a la creatividad en su diseño.
- **Acuerdo:** Las partes aceptan alguna de las propuestas.

- **Verificación del cumplimiento del acuerdo:** Es responsabilidad del mediador seguir el proceso aún después de su finalización formal.

El desarrollo de este proceso se ve influenciado tanto por las características del proceso como por la actitud del mediador, que debe resultar acorde a las respuestas de los implicados; el momento de la mediación y las posibilidades de real sufrimiento para una o ambas partes.

Por último, se debe considerar que el mediador debe contar con una serie de características personales y de capacitación; entre las que se encuentran: imparcialidad, resistencia psicológica, dinamismo, preocupación por los otros, discreción, paciencia, capacidad de escucha y capacidad de crear un buen ambiente. Por lo tanto, la amplitud de las características requeridas hace necesario un gran cuidado en el momento de seleccionar un mediador, y agregan dificultad a la implementación de esta forma de tratar los conflictos en las instituciones.

I. La perspectiva institucional: otra visión del conflicto.

Esta perspectiva que apunta a las organizaciones, elaborada por el Doctor Julián López (2007), propone centrar la atención en el nivel de los procesos institucionales los cuales *“configuran la identidad de la organización y su modo particular de desarrollar la tarea para la que fue creada. Esta interacción hace que las situaciones conflictivas sólo adquieran su real significado si se atiende al conjunto del desarrollo institucional”* (López, 2007: 250).

A continuación se presentarán las siguientes definiciones basándose en esta visión: (López, 2007)

- a) **El conflicto como construcción de significados:** Desde esta perspectiva institucional, el conflicto solo puede entenderse en relación con el conjunto de

los rasgos de ésta, tanto los que comparte con las demás organizaciones de su tipo como los que la caracterizan, definiendo su identidad. Al mismo tiempo, por otro lado, un suceso que dentro de la particular estructura de significados de un establecimiento adquiriera el rango de conflicto puede ser interpretado como signo del modo de funcionamiento propio de dicha estructura.

El momento y la causa de la aparición de un conflicto, el curso que sigue su desarrollo y la respuesta que le da la organización, ponen de evidencia la lógica de los procesos organizativos y puede servir de “pista” para entenderlos. En este sentido, el conflicto podría cumplir la función de un analizador institucional que consiste en permitir el desvelamiento de los modos o estilos de funcionamiento que dan lugar a su propia aparición.

Esta mirada intenta captar la forma en la que se desarrollan los hechos para quienes participan en ellos, intenta interpretar y develar los significados y relaciones sin apelar a una abstracción mayor.

La idea de convertir los conflictos en señales e interpretarlos, permite la comprensión de la institución en la que se desarrolla. Schvarstein (1991) propone atender a seis elementos estructurales para su interpretación:

- Identidad.
- Sistema político
- Modo de racionalidad predominante
- Sistema de trabajo
- Tiempo

- Espacio

Mientras que los tres primeros definen qué suceso es considerado conflictivo y la importancia que adquieren en cada organización, los sistemas de trabajo determinan las formas de relación entre los miembros. Atienden al espacio y al tiempo en que ocurren; permite situarlo en el contexto que tiene lugar el conflicto, tanto su surgimiento como su resolución permite situarlo en el contexto de la vida institucional.

- b) **El conflicto se profundiza: la situación de crisis:** El concepto de crisis hace referencia a un cambio brusco e inesperado en el devenir de las cosas, y se asocia a un momento determinante en el curso de los acontecimientos, a un punto de inflexión en su desarrollo.

En términos de Luhman (1983), las crisis representan situaciones agudas en las relaciones entre un sistema y su ambiente que ponen en cuestión la continuidad del primero o, al menos, de importantes estructuras del mismo. Por otro lado, Kaës (1985) en su investigación, representa una experiencia de quiebre, de ruptura del transcurso de las cosas que cuestiona la identidad de los sujetos, sus identificaciones y sus ideales, sus mecanismos de defensa y la confiabilidad en su pertenencia a grupos. Por una mirada contraria, Etkins y Schverstein (1997) ven en la crisis una de las fuentes del cambio evolutivo, que no implica una transformación del orden vigente. Para estos autores, la crisis es un fenómeno transitorio de desequilibrio, ante el que la institución pone en funcionamiento sus mecanismos de regulación. Asimismo estos autores plantean también que la situación de crisis reúne una serie de rasgos que permiten caracterizarla:

- Existen relaciones de oposición, transitorias y puntuales.

- Su existencia, así como la del conflicto con el que se asocia, son percibidas por los miembros.
- No coincide con las causas del conflicto, por lo que la resolución de sus efectos no anula la crisis.
- Su prolongación implica una transformación de la institución.
- Debilita los mecanismos de control y genera inestabilidad y desorden interno.
- Su carácter singular impide su predicción, aunque, una vez instalada se puede anticipar en cierto modo su desarrollo.

A modo de conclusión es necesario señalar que las crisis pueden aparecer en momentos y circunstancias esperables, o también pueden ser recurrentes a lo largo de la historia de una institución. Tanto éstos como el modo de enfrentarla y de resolverla se encuentran condicionados por las relaciones entre los miembros.

c) **El conflicto en las instituciones educativas:** En las organizaciones educativas, los conflictos se ven aumentados por la inclusión de los sujetos en una normativa social que regula su comportamiento; y por los componentes ligados a la propia tarea institucional. A esto se suma además, la relación entre el formador y quienes deben aceptar ser formados es siempre ambivalente en tanto coexisten la aceptación y el rechazo mutuos.

Las características del vínculo de formación dan lugar a la reactivación de **conflictos psíquicos originarios** (Fernández, 1997) relacionados con experiencias infantiles de ser ayudado y depender de otro; el logro de diferenciación y autonomía; las vivencias de ser observado y evaluado por

alguien significativo; la atención entre el deseo de conocer y el temor a ser sancionado a causa de éste.

A parte de estas ideas, últimamente se han agregado nuevos factores que inciden en la conflictividad de los procesos que tienen lugar en ellas. Entre estos factores se encuentran: (López, 2007)

- El incremento y el cambio en las demandas que la sociedad dirige a las escuelas y a las que está no siempre puede dar respuesta.
- La transformación de la población que cada establecimiento atiende.
- Las características del propio grupo de edad al que se dirige la acción educativa.

Todas estas condiciones inciden tanto en el aumento de las situaciones de conflicto como en la pérdida del prestigio tradicionalmente asignado a la profesión docente.

La visión analítica e interpretativa de los conflictos, lejos de buscar una solución simplificadora, propone prestar atención a la multiplicidad de dimensiones que la realidad institucional involucra. Por esta razón, se plantea la identificación de los factores implicados y del tipo de articulación entre ellos. Sin embargo, la clasificación del conflicto puede resultar útil para poder entenderlo. En este sentido, Jares (1997) en su investigación, propone cuatro categorías de causas, vinculadas con:

- Opciones y/o posturas ideológicas, pedagógicas y científicas.
- Cuestiones relativas al poder, tales como la relación entre autonomía y control, la distribución de los recursos o la toma de decisiones.

- La estructura organizativa: definición de fines y funciones, distribución de responsabilidades, etc.
- Las relaciones interpersonales y la satisfacción personal.

Todas estas dimensiones se hallan inevitablemente atravesadas por la relación entre el sistema educativo y las políticas a él referidas, y los movimientos que tienen lugar en el interior de cada establecimiento; por lo tanto, todas ellas pueden dar lugar a la generación o manifestación de un conflicto.

Por lo tanto, como conclusión a este apartado es necesario señalar que, aunque la resolución del conflicto nunca es absoluta, existen muchas y bien distintas maneras de responder a él, desde las que tienden a evitarlo, a las que procuran abrirlo a la discusión y hallar el modo de solucionarlo.

Como se pudo observar son muchas las variables que se deben considerar a la hora de realizar una evaluación del clima organizacional del Colegio Calasanz, la mayoría de ellas fueron evaluadas y se pudo obtener una visión clara y general acerca de cómo los docentes percibían el clima y el funcionamiento. A partir de esta evaluación se tomó la decisión de elaborar un plan de mejora, que apuntó a desarrollar todas las debilidades que se encontraron, lo que trajo como resultado que el Colegio Calasanz entrara en un proceso de cambio que ciertamente afectó a todos sus miembros ya sea en forma positiva y negativa. Es por esta razón que a continuación se presentará un apartado que se relaciona con los procesos de cambio y las principales características y resultados que ello conlleva.

2.2. ENFRENTANDO UN PROCESO DE CAMBIO

Los tiempos actuales son tiempos de cambio. La sociedad está cambiando. Como hemos visto, los cambios impregnan la vida diaria, caracterizando lo que se ha de llamar el mundo post moderno. *“Un mundo caracterizado por la aceleración de los cambios, por una intensa comprensión del tiempo y del espacio, por la diversidad cultural, la complejidad tecnológica, la inseguridad nacional y la incertidumbre científica”*. (Hargreaves, 1991: 1)

A la hora de enfrentar un proceso de cambio es necesario ver a los colegios como organizaciones que aprenden, tal como señala Silins (2002:426) en su investigación *“ya que todos los procesos, estructuras y prácticas que en ella ocurren conllevan procesos de aprendizaje; en los cuales se involucran todos sus miembros”*. Un colegio que aprende puede caracterizarse como una organización que se adapta a los cambios, detecta y corrige sus errores y se desarrolla continuamente. Marks (2000) en su investigación identificó cuatro características de las organizaciones que aprenden:

- Identifican y corrigen sus problemas
- Aprenden de sus experiencias pasadas.
- Adquieren nuevos conocimientos
- Cambian la organización

Todas estas son características que se buscan desarrollar en el Colegio Calasanz a partir de la evaluación y la implementación del plan de mejora realizado.

El cambio ha sido la característica determinante del sistema educacional en los últimos tiempos; *“ya que estamos en la sociedad del conocimiento donde la educación vuelve a ocupar un lugar fundamental”*, (Murillo, 2003: 1) por lo que se han introducido cambios en el currículum; cambios en la estructura del sistema; cambios en la forma de trabajo de los profesores; cambios en el tratamiento de la diversidad en el aula; y estos cambios seguirán produciéndose.

Asimismo tal como señala Vargas (2000: 232) en su investigación *“los acelerados cambios que se están produciendo en estos tiempos de post modernidad, afectan todos los órdenes, ya sean políticos, económicos y sociales y, por lo tanto, también afectan el mundo de las organizaciones; por supuesto, todos estos cambios están modificando maneras de pensar, formas y estilos de vida, quehaceres y actividades de los individuos”*. Todos estos cambios que se están presentando en el Colegio Calasanz, y que han sido negativos para los profesores, especialmente para los antiguos, han producido una resistencia al cambio, que ha influido negativamente en el ambiente y clima organizacional del Colegio Calasanz.

Pérez de Maldonado (2006) en su investigación define el proceso de cambio organizacional como un proceso que implica el concurso de esfuerzos organizacionales para lograr o producir una mejora. Es por esto que los cambios son impuestos por la administración educativa más que por cualquier otra institución; ya que esta proporciona el acceso a los medios de información y producción; y por ende, se convierte en un elemento clave que dota de oportunidades y contribuye a la equidad o a la exclusión, dependiendo de la manera como se enfrente a los nuevos procesos que actualmente se estén viviendo en torno a ello. Es por esto que para que las organizaciones actuales funcionen eficiente y efectivamente no solo requieren estar a la vanguardia en todos los aspectos; sino que deben estar negociando constantemente su funcionamiento en respuesta al ambiente de constantes cambios que actualmente se producen. Sin embargo, es necesario establecer que los procesos de cambio

siempre van acompañados por cambios a lo ya establecido y al tener aceptar nuevas prácticas, y; para disminuir estos cambios todo proceso debe ser más efectivo, eficiente y transparente para todos los miembros de la organización (Lawler, 2010).

El cambio puede ser definido como *“un apartamiento del proceso de reorganización permanente y se exterioriza a través de crisis y conflictos”*. (Etkins y Schaverstein, 1997. En López y Sánchez, 2000: 3). El cambio se produce mediante complejos mecanismos de adaptación y estabilización que se desarrollan a partir de las relaciones establecidas entre los miembros del sistema, tal como señala Vicente Montealegre (2007) en su investigación, el cambio es una variable que incide sobre la eficiencia y la estabilidad de las organizaciones; ya que la resistencia al cambio está asociada a las relaciones de poder; mientras que la apertura al cambio es generada por factores de orientación estratégica de las empresas.

Las organizaciones son sistemas, es decir, un conjunto de elementos relacionados entre sí. Su principal elemento es el elemento humano; los sujetos; y éstos ya, por sí mismos; complejos; con lo cual no se puede por menos pensar que los sistemas que ellos forman son, a su vez, complejos y dinámicos. Son dinámicos porque están continuamente en movimiento; y son complejos por las relaciones que se establecen entre ellos. *“La educación como sistema de comunicación abierto, influye y se deja influir por el medio social y tecnológico en el que se encuentra inmerso”*. (Murillo, 2003: 1)

Las instituciones educativas vistas como organización están integradas a un contexto local y dotado de una autonomía relativa, ya que mantiene una relación de dependencia con la sociedad y sus estructuras socio-culturales y educativas. Además desarrolla múltiples interacciones y posee una cultura interna propia, esto es un conjunto de significados, creencias y valores compartidos colectivamente que la dota de identidad y la convierte en diferente de todas las otras instituciones;

es decir, *“las escuelas constituyen una territorialidad especial y cultural, donde se expresa el juego de los actores educativos externos e internos”*. (Novoa, 1992: 16) Por lo tanto, cualquier cambio en uno de los elementos que la conforman, repercute en los otros. En este sentido, cada unidad del sistema goza de una doble identidad: la propia, en cuanto unidad y la común, como componente de un sistema.

Al considerar estos aspectos es que resulta necesario estudiar el modelo de las organizaciones que aprenden, que está muy desarrollado a nivel administrativo y organizacional y que se debe aplicar en la educación, tal como señala Hargreaves, *“tenemos que renovar el mismo concepto de aprendizaje de la organización de manera que se ajuste mejor a la realidad de la escuela”*. (Hargreaves, 1998: 23). Una organización aprende cuando adquiere una función cualificadora para los que trabajan en ella, al tiempo que está atenta para responder a las demandas y cambios externos. Como explica Nancy Dixon (1994: 2) en su investigación, las organizaciones que aprenden *“hacen uso intencional de los procesos de aprendizaje a nivel individual, grupal y del sistema para transformar la organización de modos que satisfacen progresivamente a todos los involucrados”*. Aquí se destacan cuatro aspectos centrales: el carácter intencional, como debe suceder en todos los niveles organizativos; la auto transformación de la organización y su incidencia en todos los implicados.

Peter Senge (2003), señala que las instituciones que aprenden tienen institucionalizados procesos de reflexión y aprendizaje institucional en la planificación y evaluación de sus acciones, adquiriendo una nueva competencia (aprenden como aprenden), lo que implica transformar los modelos mentales vigentes, así como generar visiones compartidas.

Generar nuevas competencias en los miembros de una organización comporta la experiencia de una actividad cualificadora o formativa, y que el conjunto de la organización lleve a cabo proyectos conjuntos que contribuyan a

aprender. Incrementar y utilizar todo el potencial de aprendizaje de los individuos y grupos, en un clima de aprendizaje continuo y mejora, es propio de una organización que ha situado el aprendizaje como su principal activo y valor. El aprendizaje organizativo no es la suma acumulativa de aprendizajes individuales, tienen que darse densas redes de colaboración entre los miembros pues, en ausencia de intercambio de experiencias e ideas, no ocurrirá.

Las organizaciones que aprenden han sido tratadas desde diversas perspectivas disciplinarias. Mientras unas subrayan la definición de desarrollo interno de la organización, otras, más gerenciales acentúan el aprendizaje en función de las demandas del entorno, juzgándose dicho aprendizaje organizativo por ser más eficiente que sus competidoras, o por adaptarse de forma rápida a los cambios del entorno. Las organizaciones que aprenden no ocultan que dicho aprendizaje viene marcado por el contexto, que determinará si una escuela progresa más que otra, dentro de una concepción de la organización como sistema abierto al entorno. Como sistemas abiertos, las organizaciones han de ser sensibles al entorno para aprender como reorganizarse, reducir costos, innovar o crear nuevos productos para ganar competencias; en suma, adquirir la habilidad para adaptarse de modo progresivo a un futuro predecible.

Un cambio educativo permanente, depende, no tanto de favorecer su puesta en práctica del cambio educativo ni del significado que le otorgan los agentes; sino de promover la capacidad de aprendizaje pro activo de los centros escolares como organizaciones. Este es el atractivo de las teorías de las organizaciones que aprenden, en un contexto post-moderno donde se desconfía de las estructuras y reglas burocráticas de la modernidad, para situar en su lugar, los procesos y relaciones que posibilitan auto organizarse.

La innovación educativa es una práctica compleja que implica a diversas redes y comunidades sociales que giran alrededor de una institución educativa. Estas redes innovadoras incluyen miembros de la propia organización, así como a

otros agentes y otras instituciones cercanas a la escuela, como la propia comunidad social, asociaciones locales, autoridades educativas, administradores de la educación, agentes de apoyo, etc.

La innovación es un asunto complejo en el ámbito educativo, por lo que el proceso que lo lleve a término no puede ser mecanizado o estandarizado, lo que dependerá altamente de las condiciones locales y de sus protagonistas, que seguirá un camino no lineal, con saltos y desvíos, cargado de incertidumbre, y que ninguno de sus patrocinadores podrá tener un control absoluto sobre ella.

Actualmente existen muchos conceptos para referirse a los procesos de transformación. Siempre que se habla de innovación; en forma paralela y muy cercana, se habla o relaciona con diferentes concepciones ideológicas acerca del cambio. La palabra cambio, como término que engloba a las demás, aunque aparece con frecuencia en el discurso pedagógico, conlleva un carácter complejo y sistemático de actuación que va más allá de un cúmulo de experiencias aisladas y de su mera ordenación administrativa; significa abogar por una visión de la innovación suficientemente compleja y rica.

La innovación se puede definir como *“un cambio deliberado, nuevo, específico que se piensa que va a ser más eficaz para conseguir los objetivos de un sistema”* (Nichols, 1983: 2). Es una idea, objeto o práctica percibida como nueva por un individuo, que intenta producir mejoras en relación a objetivos deseados, que tienen una fundamentación y que se planifica y se delibera por parte de los miembros que conforman la organización. Asimismo, Hord (1987) en su investigación, define la innovación como cualquier cosa que es nueva para un individuo dentro del sistema.

Todas estas definiciones planteadas apuntan a la idea de un cambio fundamentado, que no es casual sino planificado con mayor o menor publicidad, pero con una clara intención de mejora. Lo cual es la idea central de todo proceso

de cambio; es decir, lograr una mejora en un contexto determinado; y que en definitiva, es lo que se busca lograr con la implementación de un plan de mejora en el Colegio Calasanz.

A la hora de investigar el cambio en instituciones educativas, como es el caso de la presente investigación; aparecen nuevas definiciones acerca de los conceptos de cambio e innovación. Así Medina (1990) cuando habla de innovación en su investigación; las divide en **innovación educativa**, la que define como un proceso de legitimación y optimización de la cultura educativa, los resultados de la educación y las estrategias necesarias para transformar cualitativamente la formación de los sujetos insertos en el sistema escolar; y en **innovación curricular**, la que define como la actividad de formación mediante la cual los docentes justifican y plantean la mejor adaptación y transformación del currículum, la concepción y práctica de los procesos formativos en el centro y en el aula. Sin embargo, la mayoría de los autores prefieren hablar de innovación educativa, donde se engloban todos los cambios que apuntan a lograr una mejora en la educación y en el funcionamiento de una determinada institución educativa, sin encasillarse y limitarse a solo algunos aspectos que influyen en una organización.

El cambio constituye un tema de rabiosa actualidad en el panorama educativo actual que parece que tiende a establecerse de una manera cuasi permanente en la realidad social cotidiana. Ello no obstante, como ya señalara hace bastantes años Ron Glatter (1999) los términos como cambio, innovación y mejora son muy ambiguos, ya que éstas ideas no solo tienen connotaciones técnicas sino también políticas; más dado que la mayoría de los intentos de cambio e innovación están cargados de valores; la resonancia y el tono de éstos términos es, a menudo, más importante que una definición precisa.

La idea de cambio va asociada a la modificación de un estado del sistema que implica transformaciones que sobrepasan la capacidad individual. Se trata de una construcción cultural que surge y es desarrollada por sus propios

protagonistas; se construye por tanto, a partir de procesos de análisis y reflexión conjunta de los miembros de la organización en torno a la necesidad del cambio, a las motivaciones para ello, a las intervenciones explícitas y ocultas a las que obedece, la mejor manera de llevarlo a cabo.

La comprensión de las dinámicas de cambio en las organizaciones requiere considerar las aportaciones realizadas desde los enfoques interpretativos y políticos de las organizaciones (Teixido, 2005). Desde las primeras perspectivas, se destaca la necesidad de tener en cuenta las peculiaridades específicas de cada institución en los procesos de cambio, así como las interpretaciones de los diversos miembros y grupos. Los planteamientos políticos, en cambio, ponen de manifiesto las contradicciones entre el discurso político y los comportamientos privados en las organizaciones; permiten conocer que pasa en los centros cuando se inician dinámicas de cambio, cómo se desarrolla el trabajo de las personas involucradas.

Algunas condiciones básicas que se deben tener en cuenta en relación a los procesos de cambio e innovación en los centros educativos son: (Teixido, 2005):

- Debe responder a una necesidad reconocida por el colectivo.
- Afecta tanto a los individuos como a la organización.
- Es un proceso que se despliega en el tiempo.
- Puede ser gestionado.
- Debe tenerse claro el “por qué” y el “como”.

- Reclama la participación de todos los individuos que forman parte de un microsistema: el éxito se basa en el trabajo en equipo.
- Puede optimizarse a partir del conocimiento adquirido mediante la investigación y la práctica.

2.2.1. El Proceso de cambio institucional.

“La innovación, la formación y el desarrollo de la organización como procesos asociados han conformado un discurso asumido de forma generalizada en el ámbito educativo al menos en cuanto a propósito y finalidad”. (Marcelo, 1997: 1) Pero para que el centro educativo cambie en su seno, se ha de producir un aprendizaje institucional u organizativo. Esto quiere decir que el entorno y relaciones de trabajo enseñan y la organización como conjunto aprende a partir de su propia historia y memoria como institución, respondiendo a los cambios procedentes tanto del contexto como de su interior.

Según Dalin y Rolff (1993) se pueden establecer distintos niveles de desarrollo del centro escolar en función de la cultura organizativa dominante. Así, en un primer momento, la escuela está fragmentada y los posibles procesos de mejora son individuales o muy dependientes de las instancias administrativas. En un segundo nivel, el centro escolar se vertebra en torno a un proyecto conjunto y, en un tercer nivel, la escuela va institucionalizando la mejora como proceso permanente y se desarrolla como organización que aprende. *“Se trata de una interpretación del cambio, de la innovación, como un proceso de aprendizaje organizativo, que asume la escuela como unidad de cambio, respetando las especificidades de cada una; que asume un enfoque sistémico de cambio, que se preocupa por las condiciones tanto internas como externas que lo favorecen, que planifica de forma abierta metas y estrategias de desarrollo para institucionalizar el*

aprendizaje continuo como forma de trabajo de los profesores". (Marcelo, 1997: 17)

Considerar el cambio desde la perspectiva de los centros educativos significa que ha de ser cada centro el eje en torno al cual se estructure cualquier propuesta. El tema del cambio es clave para construir una base de conocimiento desde la cual analizar y desarrolla la dimensión que presta un mayor sentido a los cambios educativos: la dimensión institucional.

Así pues, la dimensión institucional es una dimensión intrínseca de los cambios educativos y probablemente la más delicada a la hora de valorar la eficacia, utilidad o éxito de los procesos de cambio. Por esto es fundamental la etapa de diagnóstico a la hora de implementar un proceso de cambio, ya que al realizar el diagnóstico, en este caso, a través de una encuesta que se aplicó en el Colegio Calasanz, se pudo establecer claramente cuales eran las características que presentaba el Clima Organizacional del Colegio, y determinar claramente cuales eran sus deficiencias y buscar herramientas para mejorarlas. También dentro de un proceso de cambio, se debe considerar el potencial de la organización, los recursos humanos y materiales; y reglas y procedimientos, etc. que regulan el comportamiento de sus miembros dentro del marco de la organización. La dimensión institucional resalta también la idea del cambio como proceso; que afecta y, al tiempo, se ve afectado por todos los procesos y características que presenta la organización. Tampoco se debe olvidar las dimensiones social y personal, ya que el proceso de cambio se produce en un contexto y grupo determinado; quienes son en definitiva, los que participan en los procesos de cambio o responden a sus exigencias.

De todo lo anterior, se desprenden algunas condiciones genéricas para el cambio. La idea de condiciones necesarias para el cambio aparece muy conectada a la idea de cambio contextualizado a la medida del centro educativo. González (1992) en su investigación ha ordenado estas condiciones:

- En primer lugar ha de adquirir la capacidad de diagnóstico de su situación, para detectar sus problemas y las necesidades a las que habrá que dar respuesta.
- Desarrollo de la capacidad para llevar a cabo procesos de análisis de los problemas o necesidades detectadas y promover proyectos o planes compartidos para asumirlos.
- Adquirir la capacidad para movilizar acciones conjuntas que posibiliten la puesta en práctica de los planes elaborados.
- Desarrollo de la capacidad para evaluar el trabajo que se está realizando.

Por tanto, para que el centro pueda realizar mejoras a partir de su propio contexto de funcionamiento es esencial el desarrollo de los procesos mencionados: diagnóstico, análisis de los problemas y elaboración de planes, desarrollo conjunto de los planes y evaluación continua de los procesos anteriores.

Hoyle (1992) también se refiere a las condiciones que determinan la efectividad de los cambios, realizando las siguientes observaciones:

- Los profesores deben disponer de un alto grado de autonomía sobre su enseñanza.
- Los profesores han de volverse más colaboradores en la planificación y toma de decisiones.
- El éxito de la colaboración depende tanto de la cultura escolar como de su estructura.
- La creación de una cultura de colaboración es una tarea clave del liderazgo.

- El éxito del liderazgo escolar consiste esencialmente en desplegar un liderazgo pedagógico.

El liderazgo, por tanto, se constituye en otro de los factores clave para el desarrollo del cambio en los centros. Pero ha de ser un liderazgo que comparta su visión de la escuela que conozca los procesos internos de los grupos, que haga funcionales los conflictos de tal forma que la organización, gracias a ellos, avance y progrese, que sea creativo en la resolución de problemas y que sea capaz de tomar decisiones. El liderazgo lejos de ser identificado con la figura de la autoridad formalmente designada, se entiende como una función de la comunidad educativa que pueden ejercer uno o varios individuos.

Canario (2000) en su investigación, habla de reinventar la escuela en el sentido de intervenir deliberada y conscientemente para cambiarla, para cambiar los procesos de interacción social, lo que confiere a los procesos de cambio una dimensión inequívocamente colectiva. Y en este proceso de reinvención de la escuela, señala como fundamentales los siguientes ejes:

- La necesidad de encarar el proceso de producción de innovaciones como una manera diferente de organizar los recursos existentes.
- La producción de innovaciones que contribuyen a la ruptura de las invariantes organizativas de los establecimientos de enseñanza, que se expresan por modalidades estandarizadas de organizar los espacios, el tiempo, los conocimientos, las agrupaciones de alumnos y el trabajo del profesorado.
- La concepción de la acción educativa de la escuela teniendo como referencia una zona educativa, lo que se puede desdoblar en tres variantes: globalización de la acción educativa en el interior del centro, establecimiento de conexiones mediante una red de escuelas y aportaciones de cada centro en una zona, contribuyendo a la globalización de la acción educativa en la misma.

- Del estudio de todas estas condiciones se puede concluir siguiendo a López y Sánchez (1997) lo siguiente:
- El proceso de cambio ha de tomar la escuela como unidad, de tal manera que cada centro educativo lo orientará en función de sus propias condiciones culturales, contextuales y sus propios recursos.
- Para ser considerado un verdadero cambio se ha de constituir un esfuerzo sistemático y sostenido, esto es, un proceso que se desarrolla en el tiempo y que ha de contar con la implicación de las personas que se encuentran afectadas por la organización. Este proceso debe ser liderado expresamente teniendo en cuenta que una variedad de miembros de la comunidad educativa puede asumir roles de liderazgo.

Esta aplicación requiere de procesos de diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación de las actuaciones realizadas de forma colegiada por el colectivo de profesionales de la docencia.

2.2.2. Tipos de cambio.

Según el autor que se investigue, existen una serie de divisiones acerca del concepto de cambio. A continuación se presentarán algunas de ellas:

a) Según Romberg y Price (1983): Los procesos de cambio se pueden dividir en:

- **Innovaciones Menores:** Que se diseñan para mejorar la enseñanza, y no suponen cambios a nivel de valores y tradiciones asociadas con la cultura educativa.

- **Innovaciones radicales:** Que se diseñan para cambiar las tradiciones culturales de las instituciones educativas y se perciben como tales.

b) Según Cuban (1992): Que divide los procesos de cambio en:

- **Cambios de primer orden:** Corresponden a cambios menores dirigidos a mejorar algunas deficiencias detectadas, pero que no afectan a la estructura básica de la organización.
- **Cambios de segundo orden:** O cambios fundamentales que buscan alterar la forma esencial de la organización; al introducir nuevas metas, estructuras, papeles, etc.

Como se puede observar, con diferentes términos, ambos autores plantean dos tipos centrales de cambio, unos que son cambios superficiales y no implican una novedad absoluta; y los que apuntan a cambios más profundos que involucran la estructura de la organización. En el caso de esta investigación, se apunta a lograr una mejora en los procesos existentes haciendo recomendaciones que apunten al mejor funcionamiento a nivel administrativo del Colegio Calasanz.

Por otro lado, Marchessi y Martín (1988) proponen otra división de los tipos de cambio que existen:

- a) **En cuanto a su origen:** Los cambios pueden iniciarse de arriba abajo o de abajo a arriba, esto es, pueden partir de la administración educativa o de grupos o equipos de profesores. El primer modelo ha recibido fuertes críticas por olvidar o marginar la participación en el cambio. El segundo tiene el riesgo de quedarse demasiado aislado, depender del posible apoyo de la administración y de no incorporar las innovaciones de forma estable a la institución u organización.

- b) En cuanto a su entrada:** El cambio puede focalizarse en determinados aspectos, que sirven de motores para producir modificaciones y mejorar, en última instancia, el proceso de enseñanza aprendizaje.
- c) En cuanto a su forma:** Los cambios pueden ser planificados o espontáneos. Los primeros cuentan con un análisis previo de las condiciones, con un programa elaborado y con el seguimiento de su desarrollo. Los segundos no. Mientras que los cambios estructurales y la mayoría que se realizan en centros educativos suelen ser planificados, los espontáneos surgen principalmente en la práctica docente y en el trabajo cotidiano de los equipos de profesores.
- d) En cuanto a su perspectiva:** Se refieren a la manera de entender cómo se produce el cambio en la institución escolar. La mayoría de los estudios señalan tres principales: la tecnología, la cultura y el micro político. La primera coincide con el modelo centralizado o de arriba abajo nombrado anteriormente, entiende los cambios educativos fundamentalmente como cambios en las culturas de las organizaciones. Por último, la tercera asume la inevitable conflictividad del cambio y estudia los intereses de los distintos colectivos, la negociación del problema y la búsqueda de soluciones compartidas.
- e) En cuanto al ámbito:** Se refiere al lugar del sistema educativo hacia donde se orientan los cambios: la estructura, los centros o el aula.
- f) En cuanto a la extensión:** Tanto las reformas que se dirigen a la estructura del sistema, como las que lo hacen al centro o al aula, pueden presentar un carácter global o abordar un aspecto parcial del mismo. Los estudios sobre el cambio educativo suelen orientarse hacia cambios globales, ya que los parciales son más simples de realizar, pero tienen el riesgo de producir

efectos no deseados o de limitar el alcance de la transformación por no contemplar otros cambios en paralelo.

g) En cuanto a sus efectos: De los cambios pueden ser directos o indirectos. Los directos se refieren a los objetivos que explícitamente se pretenden; los indirectos son los que se producen sin estar inicialmente previstos.

Para que los cambios tengan una incidencia real en la vida de los centros educativos, han de generarse desde dentro de los mismos y han de poder capacitarlos para el desarrollo de su propia cultura innovadora, incidiendo en la estructura organizativa y profesional con el fin de implicar al profesorado en un análisis reflexivo de lo que hace. *“El tema del cambio es clave para construir una base de conocimiento desde la cual analizar y desarrollar la dimensión que presta un mayor sentido a los cambios educativos: la dimensión institucional”* (Murillo, 2003: 10). Esta dimensión implica reconocer que cada centro tiene un funcionamiento diferente, con características propias; lo que afecta directamente los procesos de cambio. Por lo tanto, el cambio requiere poner en juego el potencial de la organización, de sus recursos humanos y materiales; y que está influenciado por todo el conjunto de reglas, procedimientos, etc. que regulan la conducta de los miembros de una organización.

Dentro de la definición de los tipos de cambio, también se debe considerar otro tipo de cambio, que debe ser considerado y estudiado, y que ocurre muchas veces en toda institución educativa; y que se refiere al **cambio no planificado**, el que puede ser definido como *“un apartamiento del proceso de reorganización permanente y se exterioriza a través de crisis y conflictos”*. (Murillo, 2003: 13); lo que produce desestabilización dentro de la organización debido a confrontación en el ámbito de las relaciones de poder, los propósitos enfrentados, cuestionamiento a las tecnologías e ideologías vigentes o proyectadas. Las perspectivas de la auto organización destacan que se produce un orden distinto, un desplazamiento hacia una estabilidad basada en condiciones diferentes pero

creadas por las infracciones en el propio sistema. Es un caso de coexistencia de lo contingente y lo necesario; *“frente a la perturbación, la organización mantiene su autonomía y cohesión, que son sus determinantes internos”*. (Etkin y Schaverstein, 1997:3)

2.2.3. Teorías que han fundamentado los procesos de cambio.

Durante las últimas décadas han dominado diferentes enfoques técnicos que han implementado y gestionado los procesos de cambio. Sin embargo, Fullan (1998) categoriza las investigaciones reconociendo cuatro décadas importantes:

- a) *Década de la implementación. O innovaciones de la primera fase.* (1972-1982). Con innovaciones planteadas de forma racionalista, de arriba abajo, y cuyos estudios se centran más en el cambio curricular. Acá se adoptan las innovaciones sin preguntar por qué, produciéndose gran cantidad de ellas, pero con escasos cambios significativos en los centros educativos como consecuencias de las mismas.
- b) *Década del significado o segunda ola de innovaciones.* (1982-1992). En esta etapa se pone el énfasis en el profesorado como el protagonista del currículo. De esta forma el docente aparece como un sujeto dotado de poder profesional para poder reconstruir y definir proyectos de cambio. Además se plantea la necesidad de dar sentido a los cambios, así como al conocimiento de qué hay que cambiar y cuáles son las razones de dicho cambio. Se trata de un sentido personal importantísimo en cuanto fortalece los lazos entre el compromiso de cada uno para el cambio y los valores personales y profesionales. El cambio depende del significado que le den los profesores a la innovación, de ahí la necesidad de formación del citado colectivo.

c) *Década de la capacidad del cambio o tercera ola de innovaciones:* (1982-1992) Esta etapa pone el foco de interés en la necesidad del aprendizaje reflexivo sobre el cambio. Se centra en las instituciones y muestra como la participación de todos los estamentos de la comunidad educativa en la iniciación y eventual adopción de la innovación tiene efectos positivos sobre la implementación, constituyendo un factor de éxito al permitir que las ideas de cambio sean más relevantes. De esta forma se consigue el consenso del grupo y se incrementa el compromiso de los profesores para poner en práctica las nuevas iniciativas.

d) *Década de la sostenibilidad:* En la actualidad tiene más sentido el pasar desde el aprendizaje de la organización al aprendizaje de la comunidad. (Leithwood, 1998) Por esta razón aparece esta cuarta ola de innovaciones, ya que la preocupación se centra en la manera de cómo mantener el cambio en el tiempo. Esto implica varias cosas:

- La mejora sostenible es duradera, exige unas relaciones comprometidas y contribuye al crecimiento y bien de todos.
- La mejora sostenible se desarrolla y hace uso de los recursos y el apoyo en una proporción que puede ajustarse al ritmo del cambio.
- La mejora sostenible promueve la diversidad y la capacidad ecológica en todo el medio educativo y comunitario.
- La mejora sostenible es una forma de pensar sobre la compleja naturaleza de los sistemas humanos y naturales que es particularmente crucial para acercarse a la complejidad de la sociedad del conocimiento.

La idea de cambio es iniciada e implantada frecuentemente por los administradores con la ayuda, la mayoría de las ocasiones, de un agente de

cambio, es decir, un consultor en desarrollo organizacional, el cual puede pertenecer a la empresa o ser ajeno a ella.

Las organizaciones pueden iniciar un proceso de cambio por tres motivos (Guizar, 2001):

- Para resolver problemas actuales.
- Para aprender de la experiencia y adaptarse a los cambios.
- Para impulsar futuros cambios.

Todas estas ideas son las que llevan al proceso de pensar en llevar a cabo un cambio, y cuando esta idea se desea llevar a cabo, también presenta tres posibles modelos que servirán de guía para llevar a cabo este proceso. Estos modelos son los siguientes (Guizar, 2001):

a) Modelo de cambio de Kart Lewin: Lewin define el cambio como una modificación de las fuerzas que mantienen el comportamiento de un sistema estable. Siempre, dicho comportamiento es producto de dos tipos de fuerza: las que ayudan a que se efectúe el cambio (fuerzas impulsoras) y las que se resisten a que el cambio se produzca (fuerzas restrictivas) que desean mantener las cosas tal como están.

Lewin (1939) propone un plan de tres fases para llevar a cabo el cambio planeado:

- **Descongelamiento:** Esta fase implica reducir las fuerzas que mantienen a la organización en su actual nivel de comportamiento.

- **Cambio o movimiento:** Esta consiste en desplazarse hacia un nuevo estado o nuevo nivel dentro de la organización con respecto a patrones de comportamiento y hábitos, lo cual significa desarrollar nuevos valores, hábitos, conductas y actitudes.
- **Re congelamiento:** En este paso se estabiliza a la organización en un nuevo estado de equilibrio, en el cual frecuentemente se necesita el apoyo de mecanismos como la cultura, las normas, las políticas y las estructuras organizacionales.

b) Modelo de planeación: El modelo de planeación es un intento que define las etapas de cambio planeado. Fue desarrollado por Lippitt, Watson y Westley, y después modificado y perfeccionado.

Los dos principales conceptos de este modelo indican que toda la información debe ser libremente compartida entre la organización y el agente de cambio y que esta información es útil, sí y sólo sí, puede ser convertido en planes de acción.

Este modelo presenta siete pasos, pero nunca se llevan a cabo de manera lineal, ya que se puede adecuar según las necesidades de la organización. Sin embargo, es conveniente conocer todas estas etapas:

- **Exploración:** el agente de cambio y el sistema cliente exploran juntos.
- **Entrada:** Desarrollo de un contrato y expectativas mutuas.
- **Diagnóstico:** Identificación de metas específicas de mejoramiento.
- **Planeación:** Identificación de pasos para la acción y posibles resistencias al cambio.

- **Acción:** Implantación de los pasos para la acción.
- **Estabilización y evaluación:** Evaluación para determinar el éxito del cambio y la necesidad de la acción posterior.
- **Terminación:** dejar el sistema o suspender un proyecto e iniciar otro.

c) Modelo de investigación-acción: Este modelo de amplia aplicabilidad, considera al cambio planeado como un proceso cíclico que involucra colaboración entre miembros de la organización y los expertos en desarrollo organizacional.

Hace hincapié en la recopilación de datos y el diagnóstico antes de la acción, planeación e implantación, así como una cuidadosa evaluación de los resultados después de realizar la acción.

Las fases de este modelo son las siguientes:

- Percepción del problema por parte de los administradores claves.
- Consultas con expertos en ciencias del comportamiento.
- Recopilación de datos y diagnóstico inicial por el consultor.
- Retroalimentación al grupo clave de la empresa.
- Diagnóstico conjunto del o los problemas.
- Planeación y acción conjunta (objetivos del programa de desarrollo organizacional y medios para lograr los objetivos).

- Acción.

- Recopilación de datos después de la acción.

- Retroalimentación al grupo de clientes por el consultor.

- Re diagnóstico y planeación de la acción entre cliente y el consultor.

- Nueva acción.

- Nueva recopilación de datos como resultado de la acción.

- Re diagnóstico de la situación y así sucesivamente.

Los tres modelos describen las fases mediante las cuales se puede implementar un cambio planeado en una organización. En ellos se reitera que la acción para implementar el cambio organizacional es precedida por un estado preliminar, seguido por un estado de cierre. Considerando estos tipos de interacción, en el colegio Calasanz se siguió el modelo de investigación acción; ya que a grandes rasgos se realizó un diagnóstico del clima, posteriormente se confeccionó un plan de mejora y finalmente se realizó un proceso de evaluación del plan de mejora implementado.

2.2.4. Etapas del proceso de cambio.

El cambio es un proceso esencial de la vida; sin embargo este proceso no es controlado por nosotros, ya que muchas veces depende de sucesos imprevistos.

Todo proceso de cambio, a su vez, *“necesita de cierta estabilidad, y esta estabilidad depende básicamente de la permanencia de ciertos elementos claves. Sin esta estabilidad, el cambio se volverá agresivo, dramático, para algunos de los miembros; y la oposición al mismo no hará sino crecer hasta volverse clara y abiertamente desestabilizadora”*. (López y Sánchez, 2000: 2)

El proceso de cambio puede ser definido como *“un apartamiento del proceso de reorganización permanente y se exterioriza a través de crisis y conflictos”*. (Etkins y Schverstein, L. 1997. En López y Sánchez, 2000: 3) El cambio se produce mediante complejos mecanismos de adaptación y estabilización que se desarrolla a partir de las relaciones establecidas entre los miembros del sistema.

Como vimos anteriormente las organizaciones son **sistemas**, es decir, son un conjunto de elementos donde el elemento principal es el ser humano, quien en su esencia es un sistema dinámico, es decir, que está continuamente en movimiento; este movimiento recibe el nombre de *“par de fuerzas”*, y se explica de la siguiente manera: mediante una de esas fuerzas los sistemas tratan de adaptarse a cambios que se producen a su alrededor y dentro de ellos; mediante la otra fuerza, los sistemas tratan de mantener cierta configuración, funciones o estructura interna que consideran vitales para su supervivencia. La primera tendencia es una necesidad de todo sistema para responder al proceso denominado **entropía**, lo que representa la tendencia de todos los sistemas al deterioro, al desgaste. Frente a esto, los sistemas responden con **entropía negativa**, que son los esfuerzos adaptativos del sistema por los cuales el sistema se adapta a sí mismo. A partir de estas dos tendencias: cambio y estabilidad, los sistemas alcanzan su equilibrio, lo que recibe el nombre de **homeostasis**.

Además de esta característica, los sistemas disponen de otro mecanismo que le permite regularse a sí mismo sin necesidad de una fuerza externa para que se produzcan los cambios, lo que se denomina **retroalimentación**; este proceso

permite a los sistemas regularse a sí mismos. Existen dos sistemas de retroalimentación:

- **Retroalimentación reforzadora:** Es la tendencia a la mejora de las condiciones de vida. Los cambios una vez iniciados aportan mejoras y satisfacción a los individuos, lo que los motiva a obtener nuevas mejoras en la misma dirección.
- **Retroalimentación compensadora:** Es una respuesta del sistema que tiende a compensar o estabilizar los cambios o modificaciones introducidos por los ciclos de retroalimentación reforzadora.

Ambos ciclos están en mutua relación, a este proceso se denomina, como explicamos anteriormente homeostasis. El concepto de retroalimentación compensadora representa la naturaleza adaptativa de los sistemas, sus esfuerzos para mantener la estabilidad. Este movimiento adaptativo recibe el nombre de **cambio 1**, y se puede definir como *“un cambio desde un comportamiento a otro, dentro de un modo determinado de comportarse”* (Watzlawick, 1993. En López y Sánchez, 2000: 16). Este tipo de cambio, tal como plantea Romeo (1999: 54) en su investigación, *“se caracteriza porque las variaciones implementadas en el sistema organizacional no producen cambios estructurales; aún cuando algunos sectores se agranden o reduzcan; las formas de relación no se alteran sustancialmente.”* Garantiza un desarrollo del sistema sin pérdida de identidad. Sin embargo, este movimiento nunca puede suponer una vuelta a la posición de partida, las condiciones se han modificado y el cambio se ha producido en todo caso, pero ha sido de tal naturaleza que los miembros del sistema tienen la sensación de que, o éste no se ha producido o no ha afectado a aspectos esenciales del sistema. Finalmente, se puede establecer que este tipo de cambio genera procesos de adaptación en las organizaciones. Genera en las organizaciones procesos de transformación o de renovación. Además de este cambio 1, existe otro tipo de cambio, denominado **cambio 2**, y es definido como

“el cambio desde un modo de comportarse a otro” (Watzlawick, 1993. En López y Sánchez, 2000: 16). También es definido por Romeo (1999:54) en su investigación como *“cualquier disrupción que desestabiliza el sistema organizacional de tal modo que éste ya no puede seguir funcionando en las condiciones vigentes”*. Este cambio se produce cuando hay modificaciones importantes en la naturaleza y el funcionamiento del sistema, y estos son percibidos por sus miembros. Este tipo de cambio produce una ruptura de orden establecido, rompe las reglas que dirigen y organizan a los sistemas. Este cambio es el que pone de manifiesto la capacidad de aprendizaje de los sistemas. Se trata de un cambio que obliga a los sistemas a operar de un modo diferente a como lo hacía antes.

El cambio no planificado plantea que la transformación ocurre mediante procesos cíclicos que se materializan en fases de desarrollo más rápido y otras de desarrollo más lento o incluso de estabilidad, latencia o retroceso. Además, el cambio sucede en muchos lugares y dimensiones institucionales simultáneamente, y estos cambios influyen en el sistema total debido al **principio de globalidad**, el cual plantea que cualquier cambio producido en uno de los elementos del sistema produce a su vez una respuesta global o de la totalidad del mismo. Este espiral de desarrollo que es sostenible, recibe el nombre de **ciclo reforzador**, que son las situaciones que favorecen el proceso de cambio. Pero también tenemos que tener claro que todo proceso de cambio lleva consigo dificultades, ya que todo proceso de cambio provoca resistencia, lo que recibe el nombre de **ciclo compensador**. Este ciclo actúa en paralelo con el ciclo reforzador y ambos funcionan estrechamente relacionados. El ciclo compensador innova, mejora al reforzador, pero también puede producir un efecto límite de crecimiento.

Estos conceptos de ciclo se deben entender descargados de cualquier connotación valórica, es decir, ninguno de los dos es bueno o malo. Y cuando se fusionan ambos ciclos se habla de **principio de sostenibilidad**, que se produce cuando ambos ciclos crecen al mismo tiempo, lo que es favorable; ya que siempre

se plantea que lo ideal es que el ciclo reforzador vaya tomando y mirando siempre al ciclo compensador. En este proceso hay una dualidad de conceptos que ayudan a entender la dinámica de una organización: cambios adaptativos y cambios profundos. La interacción entre ambos es paradójica. Muchas veces el cambio requiere mucho trabajo, pero no siempre es así. Muchas veces el cambio puede servir para mantener el sistema en una misma línea, o puede producir ciclos reforzadores que a la larga produzcan cambios importantes. Muchas veces los cambios producen un reforzamiento del sistema, contribuyen al mantenimiento de la identidad del sistema. Existe una identidad de la organización, lo que da a la dinámica una estabilidad, que recibe presión externa e interna, que le afecta y le hacen cuestionarse, lo que produce turbulencia, lo que a su vez, aumenta los procesos de creatividad. Cuando el sistema se encamina hacia el cambio, pasa por un proceso denominado **crisis**, lo que genera lo que se denomina un **cambio planificado**. Estos dos temas serán abordados a continuación.

Aunque el proceso innovador concebido y planificado por entidades exteriores a la escuela está impregnado de imprevisibilidad; es posible identificar tres etapas en el proceso de cambio (Correia, 1994):

a) Concepción del proyecto de innovación: Abarca el tiempo dedicado al diseño o elaboración de la innovación. El diseño explicita los objetivos del cambio, su alcance, las estrategias más adecuadas para conseguirlo, el tiempo previsto y los recursos disponibles. Su inicio viene marcado normalmente por la constatación de un problema o de una disfunción en la actividad educativa o por la voluntad de conseguir una mejora en la educación. Fullan (1998), señala como características que contribuyen al éxito de esta fase: la relevancia (necesidad, utilidad y claridad de la innovación); la preparación (capacidad de los centros y de los individuos para comprender y aplicar los cambios propuestos) y los recursos (cambios necesarios para el desarrollo del cambio).

b) Desarrollo del proyecto: Es la etapa central del proceso de cambio. Acá las dificultades se manifiestan y es preciso enfrentarse con los conflictos habituales de cualquier innovación. Marchessi y Martín (1988), citan como factores básicos que afectan a esta etapa: la claridad de los objetivos, un liderazgo eficiente, la gestión del cambio y del desarrollo organizativo; la implicación de los profesores, el apoyo y asesoramiento, el trabajo en equipo y la interacción informal. En esta etapa a su vez se distinguen diferentes momentos:

- **Seducción de los nuevos:** Es un momento temporal de corta duración que facilita la emergencia de expectativas, de optimismos comportamentales e, incluso, de disponibilidad recelosa.
- **Conflictos Latentes:** Se desencadenan iniciativas espontáneas, eventualmente creativas, búsqueda de soluciones nuevas, por ensayo y error. Se trata de manifestaciones comportamentales, donde algunos adoptan la innovación y otros que se encubren sus propios conflictos.
- **Conflicto manifiesto:** La innovación obliga a la desestructuración y (re) estructuración de la propia organización, activada por retroacciones de la propia organización. Se establece una relación caótica orden/desorden/organización, activada por retroacciones negativas, pero también creadora, porque impulsa la tendencia para lo nuevo. Con frecuencia surge la nostalgia, se ponen de manifiesto las mentalidades conservadoras y los estereotipos se convierten en refugios que ofrecen seguridad.

c) Institucionalización del cambio: Se corresponde con el momento en que las innovaciones dejan de ser algo especial en la institución educativa y se incorporan al funcionamiento normal de la organización, a su estructura. En él se llevan a cabo los procesos de:

- **Consolidación organizacional:** Las adopciones sucesivas dan lugar a una nueva organización, bajo cuadros de referencia de acciones educativas renovadas.
- **Estabilidad:** La nueva organización busca su permanencia a costa de una multiplicidad de equilibrios homeostáticos. Así se cierra el ciclo hasta que un nuevo mensaje perturbe o suscite otra vez la creación.

Debe quedar claro que el proceso de cambio es una cuestión muy personal, y para que tenga lugar en cualquier organización cada uno de sus miembros debe empezar a pensar, sentir, o hacer algo de una forma diferente.

Así como Correia (1994) entrega su propuesta del proceso de cambio, otros autores han levantado sus propias propuestas, sin embargo, una de las más famosas y la más utilizada es la presentada por John Kotter (2005), quien plantea la existencia de ocho etapas que se presentarían al momento de querer transformar la organización. Dichas etapas se presentan a continuación, y cada una de ellas considera los siguientes aspectos:

a) Crear una sensación de emergencia:

- Examinar la realidad del mercado y la competencia (amenazas, oportunidades).
- Identificar y debatir las crisis potenciales o las principales oportunidades.
- Grado de urgencia adecuado: cuando el 75% de los directivos de la empresa están convencidos de la necesidad de cambio.

b) Formar una poderosa coalición directiva (liderazgo):

- Organizar un grupo con poder suficiente para encabezar los esfuerzos del cambio (cargos, información, experiencia, reputación, relaciones)
- Animar al grupo a que trabaje como equipo.
- En empresas grandes, la coalición debe alcanzar el umbral de 20 o 50 personas.
- Liderazgo necesario para crear un nivel mínimo de confianza y comunicación.
- Los grupos sin sólido liderazgo de línea nunca llegan a tener el poder que necesitan.

c) Crear una visión:

- Crear una visión que ayude a dirigir los esfuerzos de cambio
- Desarrollar estrategias para alcanzar esta visión.
- Una regla general: si la visión no puede ser explicada claramente en cinco minutos o menos y obtener una reacción de entendimiento e interés, no está madura.

d) Comunicar la visión:

- Usar todo vehículo visible para comunicar esta visión y las estrategias.
- Enseñar nuevos comportamientos con el ejemplo de la coalición directiva.

- Se debe mantener no sólo una comunicación creíble, sino que también una gran cantidad de comunicación creíble.
- Los ejecutivos que saben comunicar bien incorporan los mensajes a sus actividades rutinarias.
- Principio conductor: usar todos los canales de comunicación posibles, especialmente los tradicionales que se malgastan con información no esencial.
- La forma más poderosa de comunicación es a través de hechos.

e) Potenciar a otros para poner en práctica la visión:

- Deshacerse de los obstáculos para el camino
- Cambiar los sistemas o estructuras que dificulten seriamente la visión (desempeño, incentivos, etc.)
- Promover la toma de riesgos y el uso de ideas, actividades y acciones no tradicionales.

f) Planificar la obtención de éxitos a corto plazo:

- Planificar mejoras visibles de los resultados.
- Obtener dichas mejoras.
- Reconocer y retribuir a los empleados involucrados en las mejoras.

- Los compromisos para obtener éxitos a corto plazo ayudan a mantener la sensación de urgencia y obligan a desarrollar un pensamiento analítico detallado que pueda aclarar o modificar la visión.

g) Consolidar las mejoras y producir más cambios.

- Aprovechar el aumento de credibilidad para cambiar los sistemas, estructuras y políticas que no se ajustan a la visión.
- Contratar, ascender y formar empleados que puedan poner en práctica esta visión.
- Reforzar el proceso con nuevos proyectos, temas y agentes de cambio

h) Institucionalizar nuevos métodos:

- Arraigar los cambios en la cultura de la organización.
- El cambio fragua cuando se convierte en el modo como se hacen las cosas en una determinada institución.
- Articular las conexiones entre los nuevos comportamientos y los éxitos de la empresa.
- Demostrar cómo los cambios han contribuido a mejorar los resultados.
- Dedicar tiempo a asegurar que la nueva generación de altos cargos personifica realmente los ideales de este cambio.

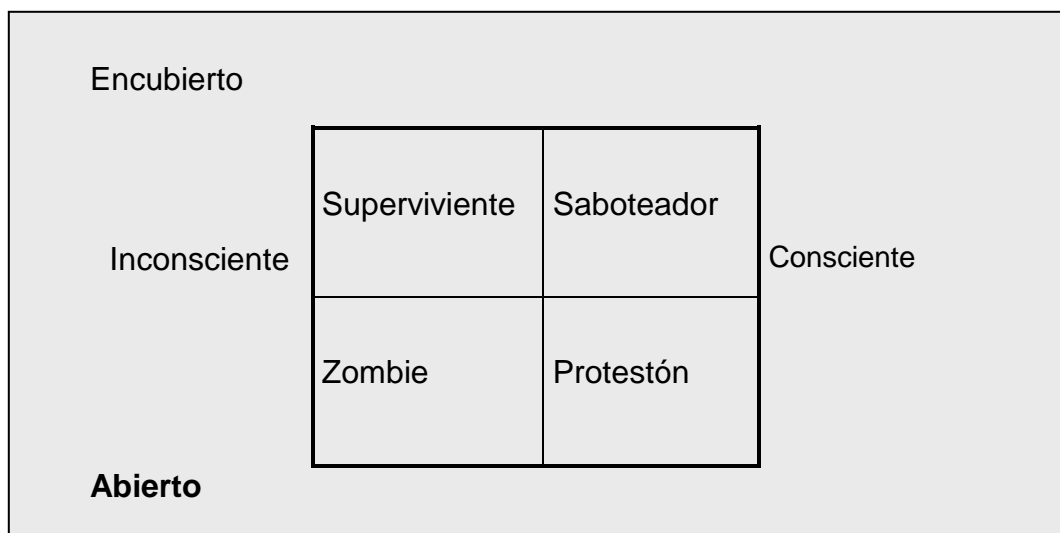
- Desarrollar los medios para asegurar el desarrollo de liderazgo y su sucesión.

2.2.5. La resistencia al cambio.

En estos tiempos de reestructuración y reconversión del sistema escolar, los centros educativos se ven obligados a responder a las demandas de un entorno incierto, turbulento, inestable, sin esperar ni confiar en reformas estructurales. En esta etapa, también se presenta un proceso importante de estudiar: la resistencia al cambio. El cual es definido por Romeo (1999: 76) en su investigación como *“una reacción natural de los individuos y grupos organizacionales, los cuales intentan aferrarse a aquellas conductas conocidas y desarrolladas en el pasado y huir de las conductas desconocidas.* Este es uno de los aspectos importantes que se presentan en todo proceso de cambio, ya que cambiar implica adoptar una serie de nuevos conceptos, estructuras, metodologías, que pueden ser muy diferentes a las que se estaba acostumbrado. Para O'Connor (En Murillo, 2003) existen cinco causas comunes de oposición o resistencia a participar en un proceso de cambio:

- Creencia de que no existe una seria necesidad de cambio.
- Diferentes descripciones de la necesidad de cambio.
- Desacuerdo sobre las metas de cambio.
- Desconfianza respecto a que los objetivos sean alcanzables.
- Desconfianza en la gestión del cambio.

Esta misma autora plantea que existen cuatro conductas de oposición que se pueden presentar ante un proceso de cambio. Cada una de ellas se refiere a diferentes clases de resistencia:



Cuadro N° 32: Conductas de resistencia al cambio (O' Connor, en Murillo 2003)

- a) Encubierto y consciente: El saboteador: Es la denominación que reciben aquellos detractores de los cambios que, de una manera consciente y soterrada, procuran abortar cualquier proceso o intento de mejora.
- b) Encubierto e inconsciente: El superviviente: No toma conciencia de que su conducta representa realmente una oposición para el desarrollo del proceso de cambio.
- c) Abierto en inconsciente: El Zombie: Es aquel que muestra acuerdo verbal ante los procesos de cambio, sin embargo no presenta un comportamiento que favorezcan tales cambios; probablemente tampoco sea consciente de estar ejerciendo una resistencia e incluso es difícil calificar su acción como tal, sin embargo en la práctica lo es.

d) Abierto y consciente: El protestón: Es el prototipo de aquellas personas que de forma continua, abierta y consciente se oponen a los cambios.

2.2.6. Como superar la resistencia al cambio.

La resistencia al cambio puede ser superada, pero no se debe subestimar las reacciones de las personas, ni menos preciar el hecho de que ellas pueden influir en forma positiva o negativa en otros individuos y grupos durante la implantación del cambio. En un trabajo clásico, Kotter y Schlesinger (1979) aconseja seis estrategias:

- **Comunicación y educación:** La resistencia se puede superar o disminuir por medio de la comunicación con las personas para ayudarlas a comprender la lógica, la necesidad y el proyecto de cambio. El proceso de comunicación puede incluir reuniones, discusiones, presentaciones, informes y memorandos. Si la fuente de la resistencia es la falta de comunicación o la información precaria, deberán aclararse todas las dudas para acabar con la resistencia. Las empresas que tienen éxito en sus programas de cambio son aquellas que comunican claramente dos hechos básicos a su personal: el primero es la posición que la organización ha logrado en el mercado con sus actuales métodos y procesos de trabajo, y el riesgo de enfrentar pérdidas y prejuicios si se mantienen en la posición actual. El segundo punto es adonde se pretende llegar con el cambio y cual es el papel de las personas para que la organización alcance ese objetivo cuanto antes y de la mejor manera posible. Por otro lado, la instrucción también juega un papel fundamental, e implica que toda la organización esté en perfecta sintonía con las mismas ideas de cambio e innovación.

- **Participación e involucramiento:** Las personas deben estar inmersas en el proceso de cambio antes de que éste ocurra. Una persona difícilmente se

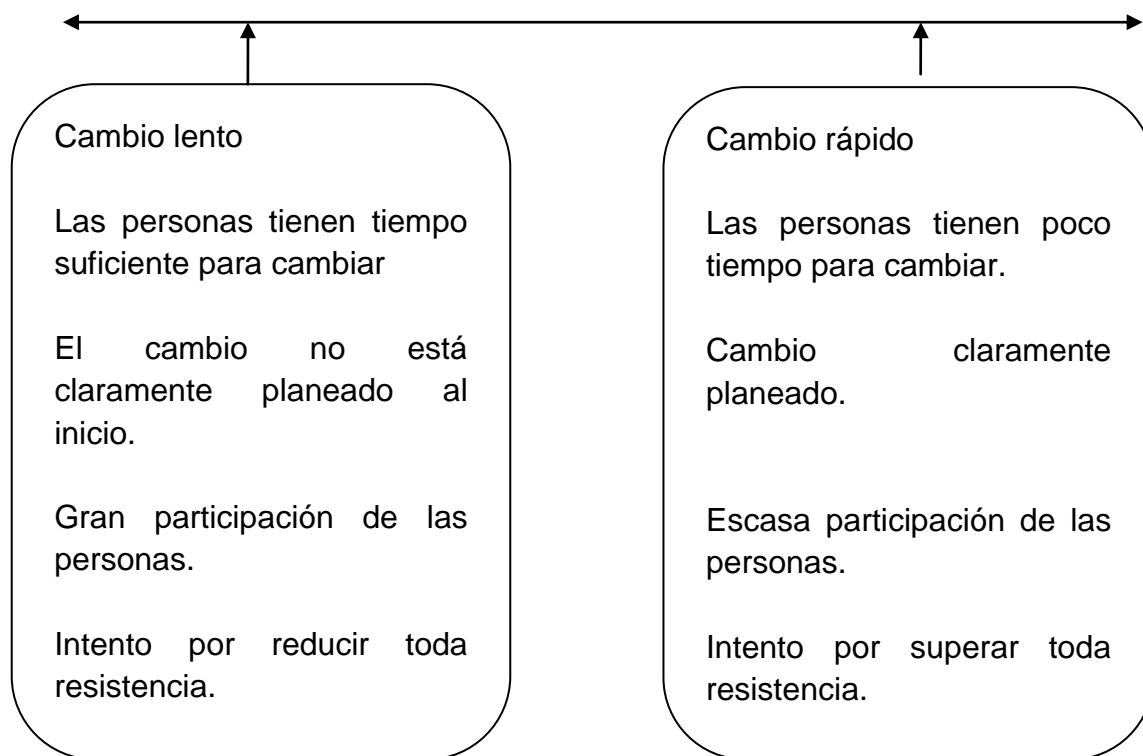
resistirá a un cambio si ha participado en las decisiones. La participación en el esfuerzo de cambio neutraliza la resistencia. Las personas involucradas empiezan a participar intensamente y dejan de ser sujetos pasivos. El compromiso personal e íntimo de todos los involucrados es fundamental para que el cambio tenga éxito.

- **Facilidades y apoyo:** La resistencia puede ser superada si se dan facilidades y apoyo a las personas que se adaptan al cambio. Esta estrategia es útil cuando el miedo y la ansiedad son el fundamento de la resistencia.
- **Negociación y acuerdo:** Otra manera de lidiar con la resistencia consiste en ofrecer algo de valor por aceptar el cambio. La organización ofrece a los resistentes, ciertos incentivos para compensarlos por el cambio. Estas técnicas son indicadas cuando es claro que alguien perderá con el cambio y cuando su poder de resistencia es significativo.
- **Manipulación y cooptación:** En muchas situaciones se puede echar mano de maniobras secretas para influir en las personas. Manipular significa utilizar información y hechos en forma selectiva y consciente. Por otra parte, la cooptación es un intento por conquistar a los líderes o a una persona, y darle un papel importante en el proceso de cambio.
- **Coacción:** Por último, la resistencia puede atacarse mediante técnicas de coacción, como las amenazas explícitas o implícitas, los despidos y las transferencias de personas.

El error más común de las organizaciones es utilizar solo una de estas estrategias o un conjunto muy limitado de ellas en cualquier situación. Otro error común es aprender el cambio de manera desarticulada y desligada de la estrategia que se pretende seguir. Los cambios organizacionales exitosos aplican con inteligencia alguna de esas estrategias en forma integral o usando diferentes

combinaciones. Sin embargo, se deben emplear con gran cuidado y sensibilidad, después de hacer una evaluación realista de la situación, considerando el tipo y la velocidad de cambio. A continuación se presenta un esquema de los tipos de cambio: (Chiavenato, 2009)

Lo continuo del cambio



Cuadro N° 33: Tipos de cambio (Chiavenato, 2009)

Del lado derecho de la tabla, las personas se ven obligadas a cambiar con rapidez y ello provoca algunos efectos colaterales a corto y largo plazo. Las estrategias que se encuentran en el lado izquierdo de la tabla y ayudan al desarrollo de la organización y de las personas, que participan de manera cooperativa y provechosa. La elección de las estrategias de cambio, deben tomar en cuenta cuatro variables:

- **Intensidad y tipo de resistencia prevista:** Cuanto mayor sea la resistencia prevista, mayor será la dificultad para superarla y, en consecuencia, los

promotores del cambio deberán buscar en el lado izquierdo de la escala, la manera más adecuada de reducir la resistencia. (Kotter, 1979).

- **Posición del promotor frente a los opositores:** Especialmente en los referentes al poder, el liderazgo y la confianza. Cuanto menos poder tenga el iniciador en relación a otras personas, más deberá desplazarse hacia la derecha de la escala. Al contrario, cuanto más fuerte y confiable sea su posición entre los opositores, más tendrá que desplazarse hacia la izquierda.
- **Poseer los datos para proyectar el cambio y la energía:** Cuanto más dependa el iniciador de la información y del compromiso de otras personas para proyectar y ejecutar el cambio, más tendrá que desplazarse hacia la izquierda. Cuanto más datos y conocimiento posea sobre el cambio, y más energía tenga para aplicarlo, más se desplazará hacia la derecha.
- **Riesgos:** Cuanto mayores sean los riesgos de corto plazo para el desempeño y la supervivencia de la organización en caso de que no se realice el cambio, más tendrá que desplazarse el iniciador hacia la derecha. Cuando los riesgos son pequeños y presionan poco, el iniciador tenderá a desplazarse hacia la izquierda.

En relación al mismo tema de la resistencia al cambio, Hammond y sus asociados (2007), han realizado diferentes investigaciones de diferentes programas de cambio en diferentes estados de EE.UU, donde han identificado una serie de políticas que ayudan a facilitar un proceso de cambio; entre las que se encuentran:

- Proveer una visión y un patrón de liderazgo para los directores de la organización.
- Implementar un programa de asesoramiento.

- Crear un proceso continuo de entrenamiento.
- Diseñar diferentes estrategias de trabajo.
- Construir o agregar infraestructura para favorecer el desarrollo profesional.

Considerando estas ideas es necesario dar un paso más allá, por lo que a continuación se presentará un apartado con una serie de acciones que llevan a asegurar el éxito en un proceso de cambio.

2.2.7. Acciones que aseguran el éxito de los procesos de cambio.

Los cambios difícilmente se producen de forma inmediata, y no todos los cambios que se proponen llegan a lograrse con éxito. Sin embargo hay una serie de acciones o decisiones que pueden asegurar el éxito en cualquier proceso de cambio. Entre ellas se encuentran (Hargreaves, 2001)

a) Adentrarse en el cambio y llegar a comprenderlo: Es necesario reflexionar sobre el cambio educativo que se va a desarrollar; y determinar claramente sus consecuencias, su idoneidad y utilidad; y así poder comprenderlo.

b) Comprometerse con el cambio: Es decir, no solo hay que comprenderlo, sino comprometerse en su logro; ya que cuando existe compromiso se asumen con mayor facilidad. Todo cambio solo es positivo para un sistema si lo hace más capaz de promover su desarrollo.

c) Desarrollar la capacidad de cambiar: Reconocer la necesidad de adquirir destrezas, conocimiento y prácticas enriquecen el proceso más que lo limita. Desarrollar la capacidad de cambio es fundamental, pero la forma de hacerlo también; lo que implica replantearse determinados modelos formativos

tradicionales y apostar por aquellos otros que están más conectados al mundo actual.

d) Considerar los aspectos emocionales del cambio: Los sentimientos juegan un papel clave en todo proceso de cambio. Si lo emocional se pueden malinterpretar los sentimientos y los procesos comunicativos pueden resultar seriamente dañados. Por lo tanto, la comunicación debe ser considerada como un elemento clave.

e) Apoyar y mantener el cambio: La transformación de la cultura no solo depende de los protagonistas, sino que todos los miembros de una organización; por lo tanto, necesita de un trabajo en equipo permanente y consolidado.

Para complementar lo propuesto anteriormente acerca del éxito de los procesos de cambio, Torraco (2005) en su investigación plantea algunos factores asociados con el éxito fracaso de un proceso de cambio. Él plantea que los problemas existirán cuando:

- Cuando una lista de necesidades no son consideradas.
- El personal no está abierto al proceso de cambio.
- Los procesos de cambio son impuestos, sin considerar vincular al personal de la organización.
- Cuando los jefes de la organización consideran que tienen menos competencias que los consultores que vienen a apoyar el proceso de cambio.
- No se realizan evaluaciones de proceso.

- La intervención es percibida como impuesta y no como un proceso que se debe lograr en conjunto.

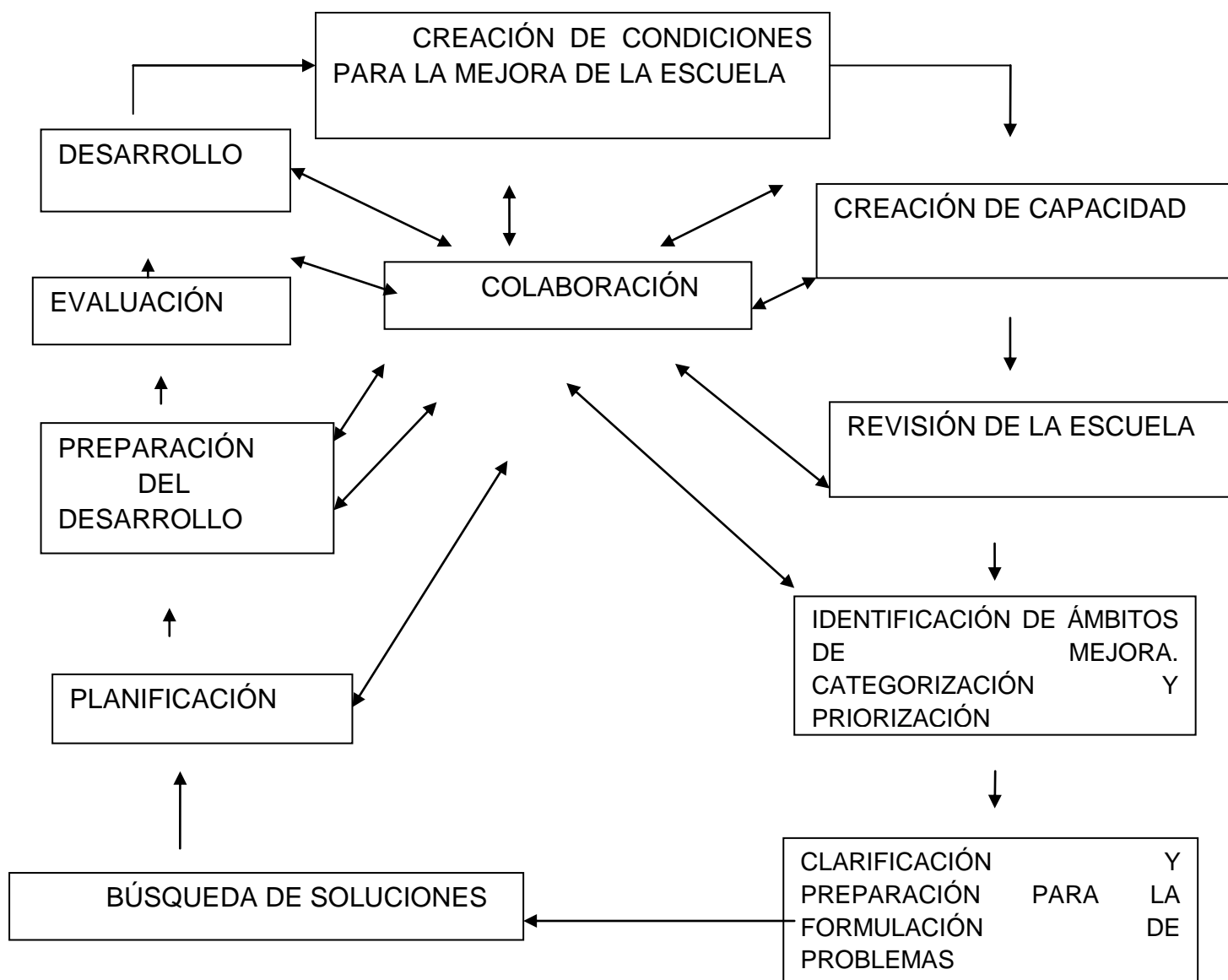
Una vez considerado el proceso de cambio, cobra pleno sentido plantearse cuáles son los procedimientos más adecuados para llevarlo a cabo, lo cual no resulta fácil si se tiene en cuenta los múltiples aspectos que intervienen, entre los cuales se debe considerar: (Teixido, 2008)

- Las condiciones derivadas del contexto social, político, económico.
- Las condicionantes que se derivan del supra sistema (el nivel de autonomía o dependencia de los centros respecto a la administración u otras entidades de nivel superior.
- Las concepciones y enfoques sobre la educación que tienen los responsables de llevarla a cabo.

Son múltiples las posibilidades de intervención en las organizaciones. Se habla de estrategias cuando nos referimos a procesos en los cuales deben tomarse decisiones que incidirán directamente en su desarrollo; se trata de propuestas que, aunque se basan en orientaciones y secuencias de actuación, son presentadas de forma abierta y, por tanto, se concretan de acuerdo con las condiciones concurrentes en cada caso.

Otro tipo de cambio que también tiene más probabilidades de ser exitoso es el cambio estratégico, que se presenta cuando existe el empoderamiento de las personas, esto es, se les otorga la posibilidad de participar y opinar sobre el proceso de cambio; y se les entregan las respuestas para explicar qué situaciones lo hace necesario y los posibles resultados que éste tendrá a la hora de ser aplicado (Lines, 2004).

Son diversas las estrategias de dinamización del cambio que se presentan; sin embargo, en la base de todas ellas debe situarse el desarrollo organizativo; estrategia que nace como una aplicación de la psicología del comportamiento para la mejora de las relaciones de comunicación y salud en las organizaciones, donde se incorpora las aportaciones del construccionismo social, que adopta un carácter de auto renovación institucional en la que deben participar activamente todos los miembros del centro desde una perspectiva de colaboración. Dentro de este aspecto, se destaca el Modelo de Desarrollo Colaborativo de Escudero (1990) que presenta los requerimientos de participación, implicación, compromiso mutuo, reflexión y desarrollo conjunto, propios de los modelos de gestión basados en las necesidades del centro, los cuales, al mismo tiempo, plantean la conveniencia de otorgar una mayor autonomía a los centros.



Cuadro Nº 34: Modelo de Desarrollo Colaborativo (Escudero, 1990)

Lo más importante, sin embargo, es no olvidar que las estrategias no tienen un valor en sí mismas, deben ir acompañadas de procesos de reflexión y de elección motivada de las actuaciones que se crean más convenientes en función del contexto y de los componentes ideológicos y pragmáticos que comporta cada una de ellas. El valor de las estrategias por tanto, reside en su adecuación a la cultura institucional, así como a las personas que las deben llevar a cabo. Los mejores resultados se obtienen cuando se utilizan en un contexto colaborativo, contando con la implicación de los miembros de la organización. Por esta razón,

en este trabajo, el investigador solicitó el apoyo de docentes de los diferentes ciclos, quienes daban su opinión en relación a las diferentes tareas que se propusieron para el plan de mejora elaborado.

2.2.8. Crear disposición para el cambio organizacional.

Debido a los ambientes cada vez más dinámicos, las organizaciones son confrontadas en forma continua con la necesidad de implementar cambios en su estrategia, estructura, proceso y cultura. Muchos factores contribuyen a la eficacia con la que se presentan dichos cambios organizacionales. Uno de estos factores es la disposición para el cambio. La disposición se refleja en las creencias, actitudes e intenciones de los miembros de la organización en relación con el grado en que se necesitan los cambios y la capacidad de la organización para hacer esos cambios en forma exitosa.

A. El Modelo de Disposición.

La idea central de este modelo es permitir a los miembros de la organización participar en los esfuerzos de cambio.

El mecanismo principal para crear disposición para el cambio entre los miembros de una organización es el mensaje para el cambio en general, el mensaje debe contener dos temas centrales:

- La necesidad para el cambio, es decir, la discrepancia entre el estado final deseado y el estado actual, y
- La eficacia individual y colectiva de las partes afectadas por el esfuerzo del cambio.

Por ende, la disposición de los empleados es influida por el mensaje transmitido por medio de estrategias; los atributos de los agentes de cambio y la dinámica interpersonal y social de los miembros organizacionales. Sin embargo, además de estos esfuerzos planeados, la disposición de los empleados puede estar influida por al menos otros tres factores: información de medios no planeada, condiciones organizacionales existentes y significado del esfuerzo del cambio. La información diseminada a través de los medios puede afectar la disposición de los empleados para el cambio y otorgarles mayor conciencia sobre la necesidad de cambiar los factores contextuales externos.

Otro aspecto que influye en la disposición frente al cambio apunta a las prácticas administrativas eficaces; las que influyen en la cooperación de los empleados y en la equidad percibida, y estaban asociadas con una disposición más elevada de los empleadores frente a los procesos de cambio. Otro aspecto influyente se refiere a la urgencia que requiere el proceso de cambio, lo que influye en el tipo de estrategia a utilizar.

Al combinar la disposición y la urgencia se pueden elaborar hipótesis sobre diversas combinaciones de las condiciones del cambio. En la siguiente tabla se resumen programas hipotéticos apropiados en los casos de cuatro condiciones de urgencia genérica y disposición.

CONDICIONES	NOMENCLATURA DEL PROGRAMA	CARACTERÍSTICAS IMPORTANTES
Baja disposición/baja urgencia	Agresivo	Comunicación persuasiva. Participación activa. Información externa. Atributos del agente de cambio.
Baja disposición/alta urgencia	Crisis	Comunicación persuasiva. Atributos del agente de cambio.
Alta disposición/baja urgencia	Mantenimiento	Comunicación persuasiva. Participación activa.

		Información externa.
Alta disposición/alta urgencia	Respuesta rápida	Comunicación persuasiva.

Cuadro N° 35: Modelos de disposición frente al cambio (Escudero, 1990)

- **Baja disposición/baja urgencia:** Es apropiado aplicar un programa agresivo cuando los empleados no están muy preparados para encarar un cambio organizacional, pero hay mucho tiempo para crear esa disposición.
- **Baja disposición/alta urgencia:** Un programa de crisis puede ser apropiado cuando los empleados no están listos y hay una gran urgencia para implementar los cambios organizacionales necesarios. La organización está en una situación de crisis y debe reaccionar en forma inmediata o enfrentar consecuencias severas. Es evidente que esta es una situación indeseable y requiere medidas drásticas.
- **Alta disposición/baja urgencia:** Un programa de mantenimiento puede ser apropiado cuando los empleados están listos para un cambio, pero hay poca urgencia para implementarlos en la organización. En esta situación, la amenaza radica en que la disposición puede menguar antes de que los cambios sean implementados. Por lo tanto, se debe otorgar importancia crucial al mantenimiento de la disposición. Los esfuerzos se deben enfocar en mantener la discrepancia y los mensajes de eficacia actuales y visibles.
- **Alta disposición/alta urgencia:** Un programa de respuesta rápida puede ser apropiado cuando los empleados están listos para el cambio y el tiempo disponible para implementarlo es breve. Por lo tanto, los cambios organizacionales pueden ser implementados casi en forma inmediata. En este caso, el desafío es mantener la energía de disposición a medida que el cambio se empieza a realizar.

Estas descripciones breves de los programas genéricos de disposición, proporcionan las principales características de los extremos de disposición y condiciones de urgencia. Por cualquier razón, un agente de cambio puede elegir entre los programas descritos, siempre, eso sí, considerando las características propias de la organización y de las personas que en ella trabajan.

2.2.9. Creencias, retos y expectativas con respecto al cambio en las instituciones educativas.

Existen tres creencias fuertemente asentadas con respecto al cambio en las instituciones educativas, las que serán presentadas a continuación: (Cuban, 1992. En Marcelo 1997)

- **El cambio planificado es conocido:** Y procede de la idea generalizada de asumir el progreso como valor positivo independientemente de las metas, resultados o intenciones.
- **El cambio está separado de la estabilidad:** Lo que no se corrobora con las teorías de sociólogos, psicólogos, antropólogos; que establecen que el cambio siempre se hace por adaptación y transformación de la realidad existente.
- **Una vez que el cambio planificado se ha adoptado, las mejoras aparecen.**

Ya se han revisado las creencias que se establecen acerca del cambio en las instituciones educativas, pero ahora se presentan los retos a las que ellas se ven enfrentadas a la hora de iniciar un proceso de cambio.

Uno de los retos más importantes a los que tiene que hacer frente la educación en la actualidad, es al hecho que ella tiene que cambiar para poder responder al cambio; ya que en ellos intervienen con mucha fuerza elementos

procedentes de otros sectores y ámbitos sociales, los cuales también deben redefinir sus funciones en sus relaciones con las instituciones educativas. Otros desafíos que deben enfrentar los centros educativos para lograr su reorganización para la consecución del éxito pueden ser los siguientes: (Murillo, 2003)

- La institución educativa debe intensificar su función educativa con objeto de convertirse en el motor de cambio de la realidad, para lo que debe considerar la sociedad de la que forma parte y responder a sus expectativas de forma crítica.
- La institución educativa no puede permanecer aislada ignorando las transformaciones producidas en los ámbitos empresarial, familiar y de los medios de comunicación. Por el contrario, ha de abrirse a los requerimientos de la sociedad, redefiniendo sus pactos con los otros agentes socializadores.
- Hay que tomar conciencia de la complejidad y del dinamismo de la propia organización educativa, organización que debe funcionar de la forma más coherente posible y con una base fuerte en acuerdos lo más consensuado posible.
- Es fundamental el hecho de intentar comprender la cultura de los centros sin caer en interpretaciones poco fundadas o con evidencias insuficientes.
- Hay que intentar huir del academicismo imperante desde hace bastante tiempo y plantear alternativas que pasen por la diversificación de orientaciones, métodos y ritmos que permitan la verdadera incorporación. Al proceso de transformación cultural, de aquellos alumnos que en sus procesos de socialización hayan desarrollado actitudes, valores, conceptos, códigos, expectativas y comportamientos alejados de una cultura crítica.

- Hay que dar prioridad a la democratización del acceso a los circuitos en los que se produce y se distribuye el conocimiento socialmente más significativo, lo que conlleva una formación básica y universal, capaz de dotar a todas las personas de los instrumentos y competencias cognitivas necesarias para un desempeño ciudadano y profesional activo.

Frente a estos desafíos los centros deben planificar su propio plan de medidas organizativas, para dar respuesta a las que se verán enfrentados. Las organizaciones que se enfrentan a los procesos de cambio tienen algunas características que reflejan lo que ocurre en ellas; y cuya adquisición está muy condicionada por el modo que tienen estas organizaciones de actuar y de revisar el propio funcionamiento. Arbúes (1997) en su investigación esboza el perfil de las organizaciones que aprenden; y señala dos que son esenciales:

- Han aprendido a adaptarse de forma rápida a los cambios.
- Ha desarrollado un estilo propio de ser y hacer que les diferencia.
- Por otro lado, Simons, (1995) en su investigación señala más exhaustivamente las principales características de este tipo de organizaciones:
- Existe una cultura de la tarea coexistiendo con una cultura de aprendizaje.
- Prevalecen normas y valores que facilitan la aplicación de innovaciones.
- El propio proceso de trabajo dirige y es tomado como criterio para la organización del trabajo.
- Equipos pequeños y multidisciplinares forman los pilares de la organización.

- Existe una atmósfera de cooperación entre departamentos que tienen paredes flexibles.
- Los empleados son capacitados en una organización donde prevalece la descentralización, con un equilibrio entre seguridad y experimentación.
- Existe una estrategia clara de organización que puede, sin embargo, ser cambiada fácilmente cuando sea necesario.
- Se valora y se desarrolla el liderazgo de cambio y de aprendizaje.
- Existe un extenso sistema de circulación de la información y de feedback, con una absoluta disponibilidad de la misma para todos.

2.2.10. Aprendiendo a cambiar.

El proceso de cambio se entiende como un aprendizaje que genera conocimientos; y el aprendizaje como proceso de interacción de un sistema con su medio; por lo tanto, se puede decir que tanto los individuos como los sistemas organizativos para aprender.

“Los cambios difícilmente se producen de forma inmediata, y no todos los que se acometen se pueden conseguir. Además, el cambio supone un proceso de doble naturaleza. Por un lado, supone aprendizaje, por lo tanto tiene un elemento intelectual. Por otro lado, supone un entramado importante de interacciones significativas, por consiguiente tiene también un elemento emocional. “La transformación cultural y la institucionalización de los cambios en las instituciones educativas pasa por el reconocimiento de esa doble naturaleza, así como por reconocer que en la sociedad post moderna resultan insuficientes las respuestas

tradicionales que apuntan a la planificación y la linealidad". (López, et al. 2003: 345)

De todas formas, los cambios planificados existen y seguirán existiendo, aunque en la mayoría de las ocasiones no son más que la formalización y estructuración de un proceso anterior que se convierte en intencional en un momento determinado. Este cambio surge, basándose en la investigación de Romeo (1999: 51), entre otras razones, *"para aportar innovaciones que mejoran la productividad o satisfacen nuevas necesidades de los miembros de la organización"*. En caso contrario, se estaría frente a *"cambios prediseñados desde fuera que si no van acompañados de la negociación y del diálogo suficientes están abocados al fracaso, o bien son percibidos como elementos externos que se deben integrar en el funcionamiento rutinario, tratando de ajustarlos y adaptarlos para que causen el menor impacto posible"*. (Murillo, 2003: 122)

Sin embargo, determinadas acciones o decisiones resultan indispensables para asegurar el éxito de cualquier proceso de cambio. Entre ellas se encuentran: (Hargreaves, 2001)

- **Adentrarse en el medio y llegar a comprenderlo:** Aunque siempre lo fue, cada vez es más necesario dedicar tiempo a la reflexión sobre el cambio educativo a desarrollar, sus consecuencias previsibles, su idoneidad y su utilidad; una vez dentro, intentar comprenderlo.
- **Comprometerse con el cambio:** Parece estar fuera de toda duda que los cambios que se producen desde el interior de las instituciones se asumen con mayor facilidad que aquellos que se plantean desde el exterior. Todo cambio solo es positivo para un sistema si lo hace más capaz de promover su desarrollo, es decir, si lo impulsa a estados de coherencia con su historia institucional.

- **Desarrollo de la capacidad de cambiar:** Puede ocurrir que no todos los componentes de los centros se encuentran en disposición de acometer determinados procesos de cambio. Reconocer la capacidad de adquirir destrezas, conocimientos y prácticas enriquece el proceso más que limitarlo. Esto significa replantearse determinados modelos formativos tradicionales y apostar por aquellos otros que están más conectados con el mundo que les toca vivir.

- **Considerar los aspectos emocionales del cambio:** En toda institución existe una completa red de relaciones. Los sentimientos por tanto, van a desempeñar un papel clave, por eso no deben quedar reducidos a la categoría de características técnicas. Si lo emocional no funciona, se pueden malinterpretar los sentimientos y los procesos comunicativos pueden resultar seriamente dañados.

- **Apoyar y mantener el cambio:** La transformación de la cultura de los centros, la institucionalización del cambio, su mantenimiento y su difusión son tareas también a considerar y que no siempre dependen solo y exclusivamente de sus protagonistas. Cuando los protagonistas planifican y trabajan conjuntamente, los cambios tienen más posibilidades de éxito. La colaboración ayuda a los docentes a entender mejor los cambios, estimula la creatividad y proporciona la confianza necesaria para iniciar nuevas aventuras de cambio, ofreciendo además el apoyo necesario en los momentos difíciles o cuando aparecen los problemas.

Aprender a cambiar, transformar la cultura de los centros e institucionaliza los cambios requiere un gran esfuerzo y se necesitan una serie de condiciones no siempre disponibles. Como afirma Hargreaves (2001) tiempo, asesoramiento, apoyo y ánimo son los preciosos bienes que necesitan los docentes para la consecución exitosa de sus esfuerzos, intelectuales y emocionales. El camino es difícil, largo y está lleno de obstáculos, pero el intento merece la pena.

2.2.11. Planeación estratégica y Desarrollo organizacional.

En virtud de la estrecha relación que existe entre sociedad y educación, en Latinoamérica se han generado diversos procesos de evaluación. Como señala Torres (2008: 1) en su investigación *“diferentes organismos, a nivel nacional e internacional, han sometido a las instituciones de educación a cumplir con ciertos criterios, lineamientos y requerimiento externos de evaluación”*. De tal forma que los centros educativos han visto como necesaria la formación de planes de desarrollo institucionales mediante los cuales se definen estrategias claras que permiten establecer metas y acciones acordes con los principios fundamentales de los proyectos educativos nacionales. En este sentido, al interior de las instituciones educativas se lleva a cabo un conjunto de procesos de planeación institucional que constituye un elemento inseparable de la función de dirección, toda vez que permite conducir a las instituciones educativas hacia el cumplimiento de su misión ante diversos escenarios.

Como indica Torres (2008) en su investigación, la planeación es un elemento inseparable de la función de dirección organizacional, toda vez que permite conducir hacia el cumplimiento de su misión, objetivos y metas. *“La planeación va más allá de la simple esfera de la ocurrencia de los eventos futuros, a la luz del diseño o visualización de escenarios esperados, ésta implica la forma de modificar y mejorar estos escenarios y exponenciar los beneficios para el mayor provecho posible”*. (Samabia, 2004: 2)

Tal como plantea Torres (2008: 2) en su investigación la planeación *“es el proceso de establecer objetivos y escoger el medio más apropiado para el logro de los mismos antes de emprender la acción. Así la planeación se anticipa a la toma de decisiones, con lo cual consiste en un proceso de decidir antes de que se requiera la acción”*.

En el proceso genérico de la planeación estratégica se pueden definir tres actividades básicas, como son: (Torres, 2004) análisis ambiental, análisis organizacional y formulación propiamente de estrategias; la misma complejidad del proceso da cuenta de una mayor elaboración conceptual y metodológica. Como plantea Samabia (2004) en su investigación se asumen cuatro componentes diferentes, tales como:

- La definición de los objetivos y metas organizacionales en función de la misión y visión.
- El análisis del ambiente competitivo externo de la organización para identificar las fortalezas y debilidades.
- La selección de estrategias fundamentadas en las fortalezas de la organización y que corrijan sus debilidades con el fin de tomar ventaja de oportunidades externas y contrarrestar las amenazas externas.

2.2.12. Ética y Cambio organizacional.

Los cambios que se presentan en todo tipo de organización llevan consigo una serie de temas éticos, que se presentan en las diferentes etapas de los procesos de cambio. Por lo tanto, a continuación se hará una pequeña descripción de los temas éticos que ocurren antes, durante y después de dicho proceso (Nielsen, 1991):

a) Antes de la intervención:

- Lo primero que se debe determinar son los parámetros dentro de los cuales actuará el cliente, el practicante o el investigador.

- Definición de las metas, resultados de comportamiento u objetivos de cambios que se esperan.
- Determinar quien participará en el establecimiento de las metas y los objetivos de comportamiento; aunque lo ideal es que participen la mayor cantidad de personas posibles.
- Determinar el proceso que se utilizará para determinar los objetivos iniciales de la intervención.
- Se debe determinar claramente cuáles van a ser los costos del proceso de cambio.

b) Durante la actividad:

- Determinar la manera de cómo se van a recolectar y usar los datos que se obtienen de los miembros de la organización.
- Determinar con quien se tiene y debe trabajar. Tratar de considerar a todos los niveles de la organización.
- Determinar si el cliente está en realidad interesado en el cambio o solo en lograr estabilidad.
- Se deben tomar en cuenta a aquellas personas que van a ser afectadas por el proceso de cambio.
- Tener en cuenta que presionar a la organización para cambiar demasiadas cosas a la vez, puede llevar al fracaso.

- Los agentes de cambio deben ayudar a los que son finalmente responsables del proceso de cambio a establecer metas y prioridades específicas pero alcanzables dentro de períodos realistas.
- Se debe determinar la duración del proyecto y por cuánto tiempo la organización necesitará confiar en recursos externos.

c) Después de la intervención.

Si quienes intervienen en las organizaciones con el propósito de producir un cambio organizacional real han enfrentado y tratado de manera adecuada los temas éticos antes y durante el esfuerzo, quedarán pocos de ellos pendientes una vez que el agente ha dejado el sistema. Sin embargo, hay unos temas que necesitan ser considerados por los agentes de cambio:

- Puede haber un posible daño a los individuos que han participado en el proyecto (re-estructuración, despidos, etc.).
- Presentación de resultados negativos no pretendidos; no se pueden controlar todos los efectos de los procesos de cambio.
- El campo del cambio organizacional aún carece de evaluación y consideración apropiadas. Los datos relacionados con el éxito o el fracaso todavía son de naturaleza anecdótica. Lo ideal es que este proceso sea un esfuerzo conjunto entre el cliente y el consultor.

En conclusión a todas estas ideas se puede plantear que el campo del cambio organizacional está extremadamente cargado de valor. Los agentes ingresan en los proyectos de cambio con valores individuales y organizacionales.

Las intervenciones se sustentan en los valores. Casi siempre las intervenciones se basan en algún juicio de valor, y con frecuencia, la forma en que se analizan los resultados se fundamenta en el valor que los agentes atribuyen a las medidas organizacionales que se deben considerar. Los que participan en el cambio organizacional deben reconocer, tratar y probar la ética subyacente que afecta cada proyecto de cambio realizado.

Dentro de todo proceso de cambio, existe un personaje que cumple un rol fundamental dentro de él, y es el que lidera o forma parte de un equipo que lidera dicho proceso de cambio. A la hora de implementar el proceso de mejora en el Colegio Calasanz se tomó la decisión de formar un equipo de trabajo. En ese equipo de trabajo se encuentra inserto el investigador, el cual cumple un rol de asesor en el proceso de cambio. Debido a este rol, es que a continuación se presentará un breve apartado que explica lo que significa ser asesor, cuáles son sus funciones y sus principales características.

2.3. EL ASESOR Y SU FUNCIÓN EN EL PROCESO DE CAMBIO.

Las nuevas miradas de los procesos de cambio redefinen la función y el rol de asesoramiento escolar de manera que ya no puede quedar limitado a la tradicional intervención de expertos portadores del cambio e invitan a la formulación de nuevos modelos centrados en la colaboración y la gestión participativa del conocimiento; es por este motivo que la Congregación de Padres Escolapios tomó la decisión de comenzar la evaluación del clima organizacional del Colegio Calasanz, solicitando al investigador, como miembro de la organización que se hiciera a cargo de este proceso.

Como plantea Romero (2000: 7) en su investigación, *“el asesoramiento es esencialmente una práctica de servicio, en tanto implica un proceso de capacitación y colaboración con las escuelas y sus profesores en el desarrollo de capacidades internas de cambio relativas a aspectos organizacionales y pedagógicos que apunten a la mejora de los aprendizajes”*.

A lo largo de las diferentes investigaciones que ha realizado Romero (2000) ha identificado cuatro dimensiones de actuación del asesoramiento: comunicación, formación, planificación e innovación.

- **La dimensión de comunicación:** Es fundamental reconocer esta dimensión, ya que es una de las dimensiones centrales del asesoramiento; y es una interacción mutua basada en la confianza y en la influencia. Las destrezas de comunicación son importantes no solo para establecer canales de comunicación estables y duraderos entre el asesor y el asesorado, sino además porque se requiere habilidad para explorar la red de comunicación existente en la organización. (Área, 1998)
- **La dimensión de formación:** El proceso de asesoramiento puede ser entendido como proceso de formación o aprendizaje cuando está destinado a

promover situaciones comprometidas, autocríticas y responsables de auto revisión de la práctica docente, de análisis de las consecuencias de las mismas a los alumnos y en su desarrollo y de consideración de los principios didácticos, organizativos, éticos e ideológicos que fundamentan estas prácticas. La labor de los asesores es identificar, de un lado, los inhibidores que impiden optimizar el potencial de aprendizaje de la organización, y de otro, aquellos factores promotores de aprendizaje.

- **La dimensión de planificación:** Al hablar de planificación en asesoramiento necesariamente se hace referencia a un tipo de planificación flexible, ya que este tipo de planificación es la que mejor responde al dilema en que se encuentran las organizaciones, entre la estabilidad y la turbulencia, y por otra parte la que mejor se ajusta a una práctica contextualizada de asesoramiento. La flexibilidad en el planteamiento implica la capacidad para dar respuesta a las circunstancias cambiantes atendiendo al establecimiento de metas, seguimiento y ajustes de los planes en un proceso de acomodación permanente.

Asimismo, se puede establecer , tal como plantea Arencibia (2003:74) en su investigación: *“la identidad del asesoramiento educativo ha evolucionado en paralelo con los modelos teóricos y estratégicos de apoyo externo en general; los asesores pueden auto percibirse como expertos que difunden conocimientos y recursos; como consultores y demostradores que diseminan nuevas prácticas, como ayuda externa para que los centros y el profesorado cumplan con los requerimientos de la administración educativa, como formadores de formadores, o como facilitadores de iniciativas externas y de procesos de cambio y mejora”*.

Una planificación flexible implica: (Wallace, 1994)

- La creación de una visión compartida.

- La identificación de la organización como centro de cambio.
- La creación de contextos y condiciones.
- El establecimiento de espacios y tiempos para el trabajo institucional.
- La definición de contratos y consensos sobre líneas de acción.
- La detección de necesidades y demandas que se traducen a proyectos de trabajo.

La planificación flexible implica además la contribución de asesoramiento en el establecimiento de alianzas, contactos y planes conjuntos de trabajo con otras instituciones.

- **La dimensión de innovación:** Esta dimensión hace referencia al corazón del asesoramiento que es su función transformadora, mientras reformar implica dar a lo que existe otra forma; e innovar conduce a pensar en la introducción de novedades; transformar se refiere a pasar de una forma a otra forma diferente y en este sentido la transformación implica un cambio de paradigma. El cambio es al mismo tiempo, una meta y una dimensión de trabajo para el asesoramiento, porque se trata de desarrollar en las escuelas no solo una mejora específica respecto de ciertas metas sino su propia capacidad interna de cambio.

Los procesos educativos son muy complejos y el asesoramiento como parte importante de los mismos, no se escapa de dicha complejidad. *“El cambio en educación es un fenómeno complejo que afecta a las personas involucradas en él y a las instituciones en las que trabajan. Es un asunto educativo, pero también económico, político y social”* (Escudero, 2005: 3)

“La acción asesora, su práctica y problemática asociada, cobra verdadero significado en el contexto en el que se desarrolla, independientemente de que sus puntos de referencia más importantes vengan determinados por diferentes espacios: social, institucional, cultural y/o personal. “La función asesora no es una práctica que tenga lugar en el vacío, de ahí la necesidad de su contextualización en una realidad social concreta que va a suponer un sistema determinado que engloba a otros, al mismo tiempo que se incluye en uno mayor”. (López, 2003: 380)

Son muchas y variadas las definiciones que existen en relación a la labor del asesoramiento, pero casi todas recogen la interacción entre profesionales que implica su puesta en marcha.

Rodríguez Romero (2006: 60) define el asesoramiento como *“un proceso de ayuda y apoyo orientado hacia el cambio o la mejora”*.

Nieto y Portela (2006: 78) lo definen como *“un esfuerzo sistemático y constante orientado al cambio en las condiciones de aprendizaje y otras condiciones internas con el fin de lograr más eficazmente las metas educativas”*.

Por último, Murillo (1997: 7) plantea el asesoramiento como *“los procesos interactivos de colaboración con los centros educativos y/o profesorado que los conforman con la finalidad de prevenir posibles problemas, participar y ayudar en la solución de los que pueden existir, y cooperar en la consecución de una mayor mejora educativa”*.

En cuanto a las funciones propias de la labor asesora, Louis (1985) en su investigación, llega a definir hasta once posibles actividades a desarrollar:

- Investigación y análisis, realizando y/o sintetizando investigaciones y disseminando directrices de política educativa.

- Evaluación de prácticas escolares, ayudando a los centros a conocerlas y sistematizarlas.
- Desarrollo de materiales y métodos educativos.
- Información sobre resultados de investigación y sobre nuevos métodos pedagógicos.
- Planificación a nivel de centros.
- Establecimiento de relaciones entre centros o grupos implicados en proyectos similares.
- Formación de profesores en nuevas prácticas educativas.
- Consultor para seleccionar y desarrollar nuevos programas.
- Apoyo a los centros para el desarrollo de sus propias dinámicas de cambio.
- Creador de capacidades, ayudando a los centros a desarrollar sus potencialidades para dirigir su propia mejora.

Sin embargo, no hay que olvidar que la finalidad última de la intervención asesora es la de proporcionar instrumentos de reflexión y análisis de su práctica profesional, de forma que pueda afrontar las tareas de una manera más consciente, crítica y eficaz.

Por otro lado, en sus investigaciones Rodríguez Moreno (1996) señala que la identidad profesional del asesoramiento estaría marcada y condicionada por su carácter contradictorio, conflictivo y fronterizo; ya que es una actividad que no es solicitada por los docentes, sino que impuesta a nivel de dirección institucional.

Para efectos de la presente investigación, el rol del investigador como asesor, no se relaciona tanto con la definición dada por Rodríguez Romero (1996), sino que se asemeja más con la planteada por Arencibia (2003:77) en su investigación, quien señala que *“la identidad del asesor sería más bien el de ser los profesionales del sistema escolar que, en pie de igualdad de status con el profesorado y sin otra autoridad que la que sean capaces de adquirir por sí mismos, tienen encomendada la misión de enfrentarse a las resistencias del profesorado a tales reformas y procesos de cambio”*.

La caracterización del asesoramiento en educación es compleja y con gran variedad de alternativas y campos de influencia. Su actividad y desarrollo adoptan formas que no son uniformes ni estables; y lo mismo ocurre con su conceptualización, funciones y modelos, siendo necesaria cierta clarificación y sistematización de los mismos. Se apuesta por planteamientos y líneas de asesoramiento que apuntan a un agente externo que es capaz de conectar el desarrollo de su función con los proyectos de trabajo del grupo asesorado; que trata de facilitar la reflexión sobre la propia práctica, así como su comprensión para poder intervenir sobre ella. Además se apunta a un trabajo colectivo en el que el intercambio de experiencias y de puntos de vista va más allá de la búsqueda de soluciones genéricas a los problemas planteados.

El deseo de que cada centro pueda generar desde su interior las respuestas necesarias para la solución de sus problemas y la importancia de contar con la autonomía necesaria como para que ello pueda ser factible, no excluye, ni es incompatible con los procesos de ayuda externa, si ello fuera necesario. Es por esto que una vez elaborado el proyecto de mejora del colegio Calasanz realizado por el investigador más el Comité Paritario (profesores que apoyaron el proceso); éste fue presentado al grupo asesor del Colegio, llamado Edumétrica y al Consejo directivo ampliado, quienes después de revisarlo y dar sus sugerencias, autorizaron a trabajar al equipo paritario para llevar a cabo la implementación del plan de mejora. Filella (2002) en su investigación plantea que

tres son básicamente los marcos de referencia a la hora de justificar, desde una evaluación de necesidades, el trabajo que se presenta sobre asesoramiento en educación en centros escolares:

- El contexto sociocultural e histórico que delimita la acción educativa y, en concreto, los cambios en el rol del profesor.
- La necesidad de formación continua para afrontar dichos cambios.
- La necesidad profesional del asesor de investigar a partir de la práctica educativa diaria.

De hecho, la mayoría de los sistemas educativos cuentan con una amplia diversidad de profesionales que apoyan a las organizaciones en los procesos de cambio, a través de procesos de asesoramiento. Pero ¿Qué se entiende por asesoramiento? *“En palabras de Zabalza (1996) se trata de un tema que no se puede considerar de forma aislada, sino en relación con una institución en el marco de un proyecto formativo y con el propósito fundamental de dar respuesta a la diversidad”*. Por otro lado y más relacionado con la presente investigación el asesoramiento como *“aquellos procesos interactivos de colaboración con los centros educativos, y/o profesorado que lo conforman, con la finalidad de prevenir posibles problemas, participar y ayudar en la solución de los que pueden existir y cooperar en la consecución de una mayor mejora educativa”*. López (2007: 383),

En todo proceso de cambio, tanto los asesores como los integrantes de la organización deben desempeñar múltiples papeles. La forma en que se organicen estos roles determinará el cambio en las relaciones y la efectividad del esfuerzo del cambio. En este caso se estaría hablando de un apoyo colaborativo, que es *“un proceso que busca la adecuación de la enseñanza a distintas situaciones y necesidades y que se basa en la igualdad como base de las relaciones de los*

profesionales intervinientes, caracterizado por su confianza mutua, responsabilidad compartida y comunicación abierta". (Parrilla, 1996: 9)

Hoy día la competencia del asesor no debe ser vista como una relación jerárquica de rango superior que se ejerce sobre el personal de la organización. Su rol no debe ser el del experto que tiene la clave y solución para todos los problemas que se plantean en los centros. El asesoramiento se debe plantear como *"una colaboración o interacción entre iguales de tal forma que la persona que ejerce como asesora no tenga por qué ser vista como mejor preparada que el profesor, sino como persona que realiza sus aportaciones al grupo, desde un punto de vista diferente"* (López, 2003: 392) Por lo tanto, el asesor debe demostrar en todo momento respeto por el profesorado, así como por el centro como institución educativa; por lo que debe tratar de formar parte de ese sistema, adaptarse al mismo. Dentro de lo mismo, el verdadero reto del asesor va a estar, como señala Rodríguez Moreno (1996: 14) en *"situar el apoyo escolar en el contexto de las relaciones entre el personal sin distinción de estatus"*, de forma que se vaya ganando la credibilidad y el prestigio a los ojos del profesorado.

A continuación se señalarán algunos aspectos claves por los que debe pasar cualquier actuación encaminada al asesoramiento, lo que contribuye a garantizar un mayor éxito en el desarrollo de la tarea de asesoramiento: (López, 2003: 394):

- **Coordinación y complementariedad entre los diversos profesionales del asesoramiento:** Lo central es plantear modelos de acción coordinados en un contexto de innovación y cambio institucional, siempre con la preocupación lógica por la mejora en la calidad de la enseñanza.
- **El asesoramiento de tipo colaborativo como alternativa:** Un equipo de trabajo colaborativo puede ser definido como un grupo de personas que están de acuerdo con:

- Coordinar su trabajo y adquirir al menos un objetivo común públicamente aceptado.
- Adquirir un sistema de creencias que todos los miembros del grupo hacen suyo.
- Valorar por igual las aportaciones de cada miembro del grupo.
- Distribuir las funciones de liderazgo de forma que sus tareas y funciones de relación sean distribuidas entre los miembros.
- Desarrollar un proceso de equipo colaborativo que implique interacciones cara a cara, interdependencia positiva, realización y monitorización de destrezas interpersonales y evaluación individual.

Por otro lado se señalan como elementos para un proceso de equipo colaborativo efectivo los siguientes:

- Sentimiento mutuo de interdependencia positiva.
- Focalización en el desarrollo de destrezas interpersonales de pequeños grupos en cuanto a comunicación, liderazgo, toma de decisiones y resolución de conflictos fundamentalmente.
- Evaluación regular y discusión del funcionamiento del equipo y planteamiento de objetivos para mejorar las relaciones y realizar las tareas de forma más efectiva.
- Estudios de métodos para la adquisición de responsabilidades y compromisos que sea acordados entre todos.

Para que se produzcan cambios e innovaciones en las instituciones educativas es indispensable que existan, además de apoyos externos, un motor interno que los dinamice y facilite jugando los equipos directivos un papel muy importante en tal acción. Se cree que fue esta idea principalmente la que motivó a la institución a solicitar el apoyo del investigador en el proceso de evaluación del Clima Organizacional, desarrollo e implementación del plan de mejora, ya que ellos consideraron que al estar un docente inmerso en el proceso, éste tomaría en cuenta siempre las características tanto de la institución como la de sus docentes.

“El trabajo y la formación dentro del centro, la potenciación del trabajo en equipo, el estímulo de inteligencia, etc. son aspectos que no se deben ni pueden olvidar desde la labor de asesoramiento”. (Murillo, 2003: 1) Ya que si las instituciones permiten la entrada de un asesor a su mundo, ellos adquieren una responsabilidad y un reto en todo el proceso de cambio que se pretende implementar.

Actualmente existen muchos tipos de asesoramiento, que se ocupan de acuerdo a las necesidades que presentan las instituciones que lo necesitan. A continuación se presentarán cuatro tipos de asesoramiento, con una pequeña descripción de cada uno de ellos (Murillo, 2003)

a) Asesoramiento de tipo colaborativo: Aquí el asesoramiento se plantea como una colaboración o interacción entre iguales, debiéndose desechar todo tipo de competencias que se distancie del conocimiento que se genera en y desde la práctica, así como que traicione las relaciones de igualdad. En palabras de Thousands y Villa (1992) un equipo de trabajo colaborativo puede ser definido como un grupo de personas que están de acuerdo en:

- Coordinar su trabajo y adquirir al menos un objetivo como públicamente aceptado.

- Adquirir un sistema de creencias que todos los miembros del grupo hacen suyo.
- Valorar por igual las aportaciones de cada miembro del grupo.
- Distribuir las funciones de liderazgo de forma que sus tareas y funciones de relación sean distribuidas entre todos los miembros.
- Desarrollar un proceso de equipo colaborativo que implique interacciones.

b) Asesoramiento interinstitucional: En esta modalidad es la institución educativa, la que es objeto basándose en el trabajo colaborativo entre distintas instituciones, constituyéndose la colaboración entre escuelas en la fórmula básica de asesoramiento, que puede tomar múltiples formas: redes, federaciones, etc. En el ámbito educativo, pensar en redes significa contemplar nuevas formas de organizar el trabajo tanto en el interior de cada escuela, como en el tipo de intercambios que se realizan en la comunidad.

c) Asesoramiento entre colegas: Es un modelo de asesoramiento que se basa en la creación y desarrollo de grupos de apoyo que colaboran entre sí en el análisis de necesidades y en la búsqueda de procesos y soluciones a las mismas. Este tipo de asesoramiento es el que se aplicó en el Colegio Calasanz, ya que el proceso de Diagnóstico e Implementación del plan de mejora estuvo a cargo del investigador apoyado por un grupo de profesores; quien se encargó de diagnosticar, analizar, elaborar un plan de mejora para el Colegio Calasanz, el cual fue evaluado y aprobado por el equipo asesor que posee el Consejo Directivo del Colegio (Edumétrica) con el propósito de mejorar el clima organizacional de la institución y así mejorar aún más la calidad de la educación que se está entregando.

d) Asesoramiento interprofesional: Se basan en el apoyo de un grupo formado por miembros de la misma organización, sobre la base del trabajo de diferentes profesionales; y que desarrolla su actividad en una misma área, y tienen en común su vinculación y participación en el proceso educativo. En este tipo de asesoramiento, se debe considerar el tamaño de los grupos, sus características y singularidades, la duración de las reuniones, el proceso de trabajo y la figura del coordinador, entre otros; como aspectos sobre los que hay que pactar para intentar llegar a acuerdos que pueden garantizar la consecución de resultados exitosos, dada la heterogeneidad de los profesionales que pueden participar, así como la diversa gama de posiciones y responsabilidades que pueden desempeñar.

Por otra parte Tichy (1974) identifica cuatro tipos de asesoramiento llevados a cabo por agentes de cambio planificado, cada uno de los cuales estaría construido en torno a una determinada relación de congruencia entre ciertos valores, conocimientos, habilidades y actuaciones:

- Un primer tipo es el llamado **presión externa**, que es un asesor que postula la introducción de ciertos cambios en la institución, planifica estrategias para difundirlas y desarrolla su actuación a través de un conjunto variado de técnicas: información, demostraciones, formación, prescripción, seguimiento, etc.
- Un segundo tipo es el del **analista desde arriba**, y corresponde al primero de los modelos de Schein (adquisición de servicios), aunque aquí se matiza el trabajo para los directivos de la institución.
- El tercer tipo de asesoramiento se identifica como **tecnología para el cambio personal**, se trata también de un experto que ofrece servicios a los individuos de una organización a través de actividades de formación. Su foco de

actuación, pues, son los individuos siempre y cuando residan en el seno de una institución como contexto.

- Por último, se habla de **facilitación del desarrollo organizativo**; en este caso, la actuación del experto trata de incidir sobre el aspecto humano de la organización, ofreciendo a los individuos un tipo de ayuda que les permita operar sobre sus problemas. El asesor se implica en procesos de planificación y desarrollo de los procedimientos para la formulación de metas, investigación de soluciones alternativas y resolución de problemas.

Por último, Zabalza (1996), plantea la siguiente división de los tipos de asesoramiento:

a) Según los destinatarios:

- Asesoramiento a sujetos considerados individualmente.
- Asesoramiento a procesos que se realizan en la organización.
- Asesoramiento a funciones sectoriales de una organización.
- Asesoramiento al centro en su conjunto, al desarrollo y mejora de la institución más que a partes específicas de la misma.

b) Según la naturaleza de la demanda de asesoramiento:

- Cuando no existe demanda y el asesoramiento que se realiza, que suele llevarse a cabo por agentes externos, responde más a la norma o a la prescripción que a las necesidades. Suele ser un asesoramiento de tipo burocrático.

- Cuando la demanda es forzada por la presión directa o indirecta de alguien con capacidad para ejercerla. Puede llegar a abrir el camino hacia nuevas posibilidades menos forzadas, pero por lo general el asesoramiento también se burocratiza o acaba perdiendo la energía y potencial de cambio.
- Cuando la demanda es formal y se realiza por los órganos competentes de la institución. Aunque a veces se trata de un compromiso formal que se asume, más que de una necesidad sentida, el asesoramiento se percibe como pertinente por el conjunto de la institución, lo cual ya es importante.
- Cuando la demanda es sentida y surge por el deseo de afrontar un problema o mejorar la forma en que se están llevando a cabo las cosas.

c) Según a quién se solicita el asesoramiento:

- Asesoramiento solicitado a técnicos especialistas, modalidad muy habitual que consiste en buscar a alguien que sepa, para que resuelva los problemas que se presentan.
- Asesoramiento solicitado a profesionales con tales funciones.
- Asesoramiento solicitado a colegas pertenecientes al propio centro o a otros.

d) Según el contenido de la demanda:

- Asesoramiento puntual para resolver un problema concreto o para analizar una situación específica.

- Asesoramiento informativo sobre determinados aspectos de interés que suelen adquirir el formato de charlas o cursos específicos sobre los temas elegidos.
- Asesoramiento en el desarrollo de procesos, es decir, en un tipo de actuación que tiene una cierta duración y que se establece a través de un proceso de fases secuenciadas que permiten establecer una estructura progresiva.
- Asesoramiento en la formación y desarrollo institucional, con características estructurales similares al asesoramiento en el desarrollo de procesos, solo que el marco de referencia y los destinatarios se encuentran en la institución en su conjunto.

e) Según el tipo de relación que se establece:

- En función del protagonismo que adquiere quien presta el asesoramiento, este se puede convertir en dar, compartir o dirigir el proceso, aunque parece claro que cuanto mayor protagonismo adquieren los implicados mayor capacidad de incidencia tendrá el asesoramiento.
- Asesoramiento como intervención v/s asesoramiento como acción. En el primer caso se supone que alguien de fuera posee las competencias, los recursos y la legitimidad para intervenir dentro, lo que conlleva una desigual distribución de posiciones entre quien presta el asesoramiento y quien lo recibe. Por el contrario, cuando el asesoramiento se basa más en la colaboración, y se concibe no como algo que se realiza sobre, sino con, aparece la idea del asesoramiento como acción para el cambio que trata de contrarrestar la mentalidad intervencionista antes reseñada.

Como se puede observar, hay muchas clasificaciones, sin embargo, se puede señalar que en todas se encuentran dos extremos, en uno está la actuación de un asesor experto de carácter académico a partir de las demandas que orienta el cambio desde el exterior y, en el otro, un asesor de proceso o de carácter práctico donde prevalece el cambio desde dentro y el auto desarrollo de los administrativos mediante prácticas colaborativas. Entre estos dos extremos están todos los otros modelos, unos decantándose hacia el asesoramiento más experto y otros más hacia la ayuda y el proceso. Todo eso se puede sintetizar de la siguiente manera (Zabalza, 1996):

- **Modelo de asesoramiento académico:** Implica la existencia de soluciones elaboradas por especialistas, formadores, sin la participación de los formados. Se interviene desde fuera. El contexto no se tiene en cuenta. Tradicionalmente se trata de lecciones modelo y se basa en la imitación de lo que hacen o hicieron otras personas o instituciones en situaciones similares.
- **Modelo de asesoramiento colaborativo:** Se caracteriza por el hecho de situar a los miembros de la organización en proceso de cambio en situaciones de participación, suscitar su inventiva, así como su capacidad de regularla según los efectos que se produzcan después de haber aplicado alguna estrategia de cambio. Se tiene confianza en el equipo de trabajo. El asesor asume un papel de comprometido en la práctica de los otros, se implica en una empresa de innovación, respetando las prácticas del personal de la institución. Es un asesor práctico que dispone de diversas herramientas formativas (diseño de proyectos, bibliografía, experiencias, etc.) con un carácter abierto; es generador de dinamismo grupal, y se adapta a situaciones diversas. Este modelo implica una orientación hacia un proceso de reflexión y autonomía basado en la participación. El asesor pasa de ser un externo que dicta normas ortodoxas y dirige la formación de los otros, a un práctico heterodoxo, que promueve la colaboración, en el contexto para que el profesorado llegue a la solución de las situaciones problemáticas por sí solo.

En este escenario complejo del asesoramiento, las situaciones problemáticas que aparecen no son únicamente instrumentales, ya que obligan al profesorado a elaborar y construir el sentido de cada situación, muchas veces única e irrepetible, y el asesor ayuda en esta construcción.

FORMADOR/ASESOR ACADÉMICO	FORMADOR/ASESOR COLABORATIVO
Espera que el profesorado confíe en sus conocimientos y sabiduría superiores para identificar, aclarar y resolver sus problemas.	Colabora con el profesorado a la hora de la identificación de necesidades formativas, la aclaración y la resolución de sus problemas.
Realiza una comunicación unidireccional. El profesorado no sabe, el asesor sí. Mientras éste habla, el profesorado escucha y obedece, puede preguntar pero difícilmente cuestionar.	La empatía, el trabajo en grupo y la comunicación con el profesorado es bidireccional y sumamente importante como medio para comprender las situaciones desde su punto de vista.
Entiende y maneja las situaciones en que se encuentra exclusivamente en términos de categorías de conocimiento especializado.	La práctica profesional se basa en una comprensión holística de las situaciones educativas.
El juicio profesional del asesor se basa en un estereotipo intuitivo más que en la reflexión de las situaciones reales. Su perspectiva es la única realmente válida.	El juicio profesional es producto de la auto reflexión de todos. Éste es el medio para superar los juicios y las respuestas estereotipadas.
Los cambios aparecen de cuando en cuando y pueden ser planificados. Tiene sentido en una sociedad concebida como un estado estable e invariable.	El cambio social y educativo es posible aunque, a veces, su planificación es bastante complicada. Tiene sentido en una sociedad dinámica, imprevisible y basada en el cambio.

Actúa como fuente experta de conocimiento pertinente.	Participa en un proceso de resolución de situaciones problemáticas en colaboración.
La adquisición del conocimiento proporcional (saber por qué) y el desarrollo de la competencia profesional son dos procesos diferentes. El primero se puede adquirir fuera del trabajo, mientras que el segundo sólo se puede desarrollar a partir de la experiencia directa.	La adquisición del conocimiento pertinente y útil no se puede separar del desarrollo de la competencia profesional, concebida como un conjunto de capacidades de actuación en la práctica en situaciones sociales y educativas complejas e impredecibles.

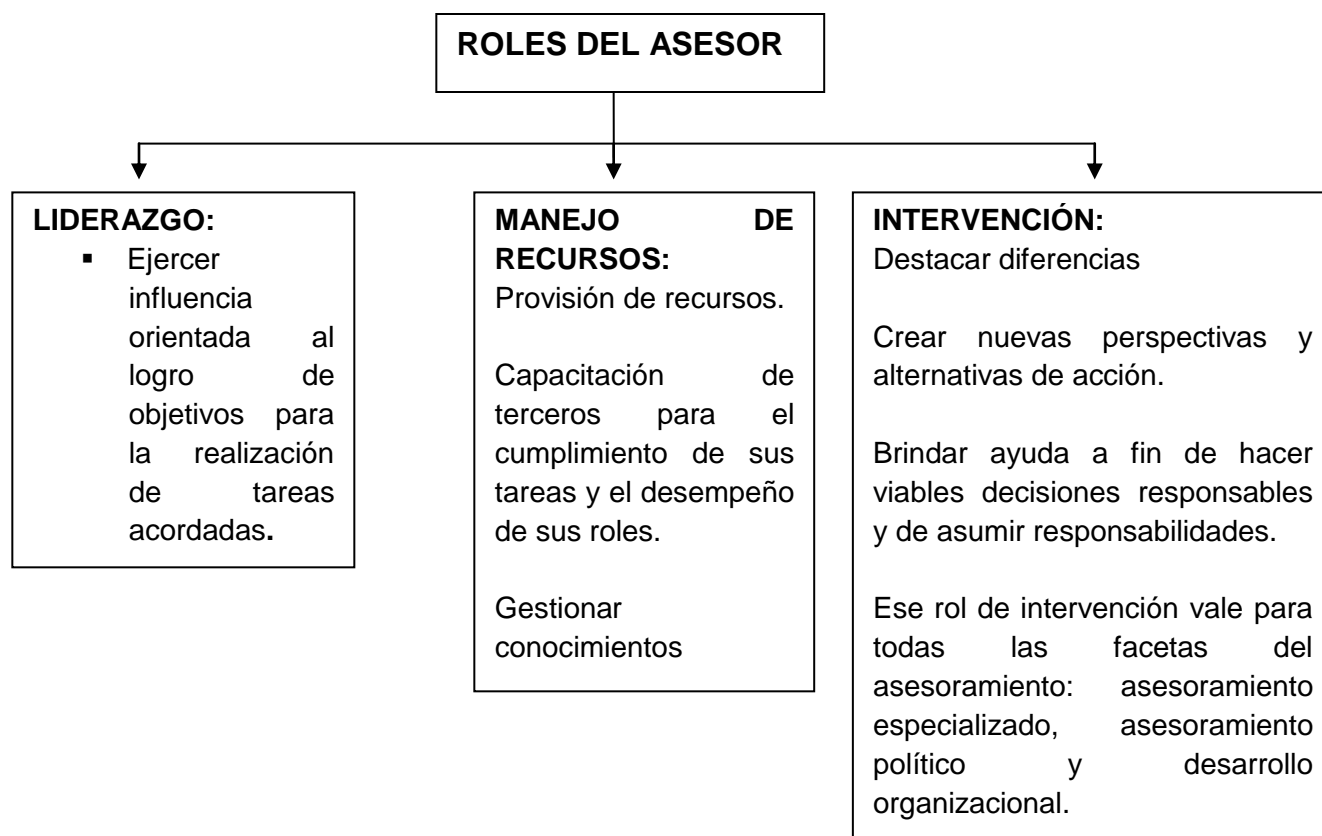
Cuadro Nº 36: Modelos de Asesor (Tichy, 1974)

Por último es necesario dejar claro que el peso de la mejora no puede recaer en el asesor, sino que el asesoramiento a las instituciones educativas debe ir acompañado de otras cosas importantes, tal como plantea Richter (2002) en su investigación:

- Apoyar al personal en sus trabajos mediante diferentes recursos y dar la posibilidad de que la institución sea más autónoma, parece fundamental para introducir ciertas formas de cuestionarse el trabajo y proponer nuevas formas de trabajar.
- La mejora de la institución educativa requiere un proceso lento y sistemático, hecho que supone que los cambios en una parte del sistema afectan a los demás.

Por lo tanto, la tarea del asesor en la gestión del cambio es apoyar al sistema que tendrá que definir al comienzo del asesoramiento, para que este utilice y desarrolle sus potencialidades. La gestión del cambio es la base de todo proceso de asesoramiento, dentro del cual se necesita relacionarse mutuamente,

de manera complementaria. El asesor estructura el proceso de cambio y asume diversos roles (Richter, 2002), los que obedecen a distintos parámetros de prestaciones y servicios; y requieren respectivamente otros modos de actuar en la organización.



Cuadro N° 37: Roles del Asesor. (Ritcher, 2002)

Como se ha señalado, son múltiples los roles y funciones que se le asignan a los profesionales del asesoramiento (Schein, 1990), pero se parte de la consideración de que hay que pensar más en asesores como expertos en procesos y procedimientos de animación y desarrollo de cambio educativo, que como técnicos especialistas en contenidos o innovaciones específicas. Y es que en términos generales, el asesoramiento a los centros se puede configurar desde una doble perspectiva:

- Para asegurar la uniformidad en la implantación de una determinada política educativa, que se asocia normalmente a sistemas educativos centralizados que ejercen un control directo sobre los aspectos escolares más importantes.
- Para facilitar la diversidad en la respuesta adaptativa de una determinada política educativa de los centros a las exigencias externas o a las iniciativas internas de mejora, que se relacionan habitualmente con sistemas educativos descentralizados.

Pero por otro lado, los estilos y estrategias de asesoramiento se pueden situar entre dos polos: (Escudero, 1992)

- El polo de la intervención donde los asesores trabajan en los centros para diagnosticar y definir sus problemas estableciendo desde fuera qué es lo relevante y significativo, y ofreciendo soluciones específicas y puntuales a los problemas concretos.
- El polo de la colaboración, en el que los asesores trabajan con los centros para que sean ellos quienes analicen y comprendan sus problemas o necesidades, así como para que busquen y seleccionen soluciones apropiadas a los mismos.

Independiente del modelo que se plantee, las actuaciones de asesoramiento debe encaminarse cada vez más hacia modelos próximos al polo del proceso no directividad, que deben perseguir una serie de objetivos, entre los que no se puede olvidar el desarrollo de un diagnóstico, tomar conciencia y afrontar sus verdaderos problemas, desarrollar relaciones de colaboración, así como habilidades y actitudes de comunicación.

Para que haya cambio e innovación, ésta se tiene que introducir en la teoría y en la práctica de la formación en nuevas perspectivas: las relaciones de poder

entre los profesores, sus emociones y actitudes, la complejidad del pensamiento docente cuando se traspasa a la práctica, el cambio de relaciones de poder en los centros, la importancia de la auto información, la comunicación en las instituciones, la formación conjuntamente con la comunidad. En todo este proceso de cambio, juega un rol fundamental el **Asesor**. Antúnez (1993), en su investigación, en un intento de dar respuesta a la pregunta ¿Qué puede hacer el asesor para favorecer y dirigir el cambio? Señala tres cuestiones básicas a tener en cuenta:

- En primer lugar, los asesores deben dirigir su atención hacia ellos mismos, es decir, su autoconocimiento, en tanto que las personas deben obtener resultados a través del trabajo de otras personas.
- En segundo lugar, los asesores deben contemplar y analizar el cambio desde una perspectiva clara.
- Finalmente, los asesores deben actuar de manera sistemática ante la innovación animando procesos de clarificación colectiva en relación a lo que se pretende lograr.

El conjunto de actuaciones que llevan a cabo los directivos en los procesos de cambio son sistematizados por Tejada (1996), quien establece un conjunto de roles, que a su vez, implican determinadas formas de actuación:

FASES	COMPETENCIA CLAVE	COMPORTAMIENTOS-ACTUACIONES
Diagnóstico	Analista Institucional	Análisis de la naturaleza y características de la innovación. Diagnóstico de la situación institucional. Demandas y necesidades del entorno y

		<p>de los usuarios.</p> <p>Presión del sistema educativo.</p> <p>Estabilidad y cualidad del profesorado.</p> <p>Capacidades y nivel de formación de quienes lo tendrán que implementar.</p>
Sensibilización	Introducción y promotor de la innovación	<p>Difusión de información referida a características, posibilidades, resultados esperados, etc.</p> <p>Generación de expectativas positivas en relación a la innovación.</p> <p>Entusiasmo, convicción.</p> <p>Animación de los grupos.</p>
Aumento de la confianza institucional	Persuasión, transmitir ilusión, animación de equipos, negociación.	<p>Comunicación dirigida a la obtención de la adhesión y el apoyo del colectivo.</p> <p>Establecimiento de canales de comunicación ágiles y funcionales.</p> <p>Gestión de reuniones dirigidas al aumento de la confianza del colectivo.</p> <p>Identificación de las personas que conformarán el núcleo impulsor.</p> <p>Delimitación del proceso y los mecanismos de toma de decisiones.</p>
Creación de equipo	Trabajo en equipo	<p>Reclutamiento, cohesión y estructuración del equipo impulsor.</p> <p>Delimitación de tareas y delegación de responsabilidades.</p> <p>Transferir liderazgo al grupo: liderazgo transformacional.</p> <p>Favorecer la creación de una moral grupal fuerte.</p>

Planificación	Planificación	<p>Establecimiento de objetivos.</p> <p>Delimitación de tareas y responsabilidades.</p> <p>Delimitación de planes de trabajo.</p> <p>Fijación de cronogramas de acción.</p> <p>Establecimiento de necesidades y recursos básicos para tirar adelante el proyecto así como la estrategia para conseguirlos.</p> <p>Redacción del proyecto: dimensión textual y dimensión gráfica.</p> <p>Preparación de material auxiliar para la exposición del proyecto y para informar a la comunidad.</p>
Adopción	Toma de decisiones	<p>Exposición y difusión del proyecto de mejora y del plan de trabajo a seguir.</p> <p>Favorecimiento del proceso de análisis y discusión de proyecto.</p> <p>Atención a las diversas unidades: facultades, departamentos, personas, etc.</p> <p>Realización de encuentros sectoriales buscando el compromiso de las personas y de los grupos.</p> <p>Negociación previa a la toma de decisiones.</p> <p>Gestión y animación de la participación social.</p> <p>Planificación cooperativa.</p> <p>Regulación y gestión del proceso y el procedimiento de toma de decisiones.</p>

Adaptación	Organización Negociación Formación	<p>Adaptación al proyecto inicial a raíz de las aportaciones y los resultados de la toma de decisión.</p> <p>Constitución y delimitación de las pautas de funcionamiento del grupo impulsor y del proceso ejecutivo tendiendo a la puesta en marcha.</p> <p>Provisión de recursos materiales: espacios e infraestructura.</p> <p>Elaboración de planes de acción para las diversas actuaciones a llevar a cabo señalando las dependencias mutuas.</p> <p>Diseminación de los planes de acción entre las personas que han de participar en la puesta en marcha.</p> <p>Formación y guía de las personas que han de intervenir.</p>
Puesta en marcha	Monitorización	<p>Aporta pautas de acción ante situaciones novedosas que se derivan de la puesta en marcha de la innovación.</p> <p>Refuerza con la puesta en práctica las ideas previas y los esquemas de acción aportados en la fase anterior.</p> <p>Da pautas de actuación clara, directa y concisa.</p> <p>Acontece un modelo a seguir.</p> <p>Contribuye al aprendizaje para modelado.</p> <p>Controla y gestiona las resistencias al</p>

		<p>cambio y los imprevistos.</p> <p>Estimula y refuerza el personal.</p> <p>Ejerce una cierta presión positiva para la adopción ante las personas reticentes o contrarias al cambio.</p>
Implementación	Promotor de la moral del grupo	<p>Velar por la satisfacción de las personas en el trabajo.</p> <p>Procurar seguridad psicológica al personal.</p> <p>Incrementar el sentimiento de pertenencia al grupo.</p> <p>Proporcionar un trato justo y equitativo a todos los colaboradores.</p> <p>Hace que los docentes se sientan protagonistas del cambio.</p> <p>Destaca que la importancia y la trascendencia del trabajo.</p> <p>Procura aprovechar las oportunidades que surgen para el desarrollo personal de los colaboradores.</p>
Supervisión	Control	<p>Detección y análisis de problemas y situaciones imprevistas.</p> <p>Búsqueda e implementación de soluciones imaginativas que tengan en cuenta las aportaciones de los participantes.</p> <p>Fomento de la evaluación continuada de los participantes.</p> <p>Toma de decisiones y re planificación a partir de los resultados.</p> <p>Transmisión de información de los</p>

		<p>resultados de la supervisión a las personas participantes y a la comunidad.</p> <p>Enderezamiento de conductas negativas: fallos, omisiones, indiferencia, etc.</p>
Evaluación	Evaluación	<p>Constitución y formación del equipo evaluador.</p> <p>Delimitación de los indicadores de resultados (procesual y finales)</p> <p>Obtención de información fiable.</p> <p>Feedback continuado a todas las personas que participan, instituciones que dan apoyo, administraciones, etc.</p>
Institucionalización	Creación de cultura de centro	<p>Celebración de la institucionalización de la mejora.</p> <p>Rituales, homenajes, actos simbólicos, etc.</p>

Cuadro Nº 38: Roles que puede adoptar el asesor. Tejada (1996)

Teniendo claro los roles que debe asumir un asesor, es que se puede enfocar el proceso de cambio o mejora de una manera más organizada, de manera de lograr con éxito los objetivos y metas que se plantearon a la hora de iniciar un proceso de cambio.

No obstante, así como se presentan una serie de roles al momento de realizar una asesoría, asimismo, existen una serie de modelos de asesoramiento, que es necesario tener en cuenta. Siguiendo a Schein (1998) se pueden considerar tres grandes modelos de asesoramiento:

- El modelo de adquisición de servicios por parte de una institución por la falta de conocimiento especializado o falta de disponibilidad de recursos y tiempo. La institución encarga a un asesor o consultor externo el suministro de un determinado servicio ya sea de carácter meramente informativo, de oferta de propuestas o de resolución de problemas concretos.
- El modelo doctor-paciente en el cual un consultor o asesor especialista y externo hace una revisión diagnóstica que identifica ámbitos de problemas o mal funcionamiento de la escuela, decide lo que es preciso cambiar y ofrece recomendaciones para mejorarlo.
- El modelo de consulta como asesoramiento de proceso, que vendría dado por un conjunto de actividades colaborativas con las cuales un asesor ayuda al profesorado a percibir, comprender y actuar sobre un ámbito problemático que tiene lugar en su entorno, para mejorar la situación tal y como ha sido definida por el mismo.

Además de los modelos que existen, también en los procesos de asesoramiento se presentan una serie de etapas, las cuales serán presentadas a continuación (López y Sánchez, 1997):

- a) **Análisis diagnóstico del centro:** Para conocer el entramado de relaciones que se viven en su seno, los procesos de comunicación, la cultura, y en definitiva, intentar comprender la institución en su más amplio y a la vez específico e idiosincrásico sentido.

b) Asesoramiento como proceso de participación y colaboración: Y sus pautas para la intervención, que requiere tanto conocimiento técnico específico como habilidad en las destrezas de comunicación, relaciones personales y experiencia en dinámicas de grupos.

c) Evaluación del proceso: Puesto que no basta con facilitar el proceso de análisis diagnóstico del centro y de intervenir de forma participativa durante el desarrollo, sino también implicarse en la evaluación para comprobar la validez de la acción desarrollada.

“De cualquier forma, lo fundamental es la contextualización del mismo a cada situación, así como reconocer la tremenda importancia que tiene la prudencia y cautela que ha de mostrar el asesor al iniciar la relación con el centro, con sus miembros y componentes, al clarificar su posicionamiento y al negociar los acuerdos iniciales, pues, en gran medida, el éxito de su trabajo va a depender de esta primera toma de contacto inicial”. (López y Sánchez, 1997: 5) Ya que además de un proceso técnico, el asesoramiento es un proceso de comunicación, por lo que la relación que se establezca con la comunidad es fundamental. Por lo tanto, el asesor debe tratar de (López y Sánchez, 1997):

- **Establecer una comunicación abierta:** con un lenguaje comprensible, un discurso vinculado a situaciones y especificaciones de la práctica profesional.
- **Lograr una influencia mutua:** El asesor tiene que permanecer permeable ante las necesidades, manifestaciones y sentimiento del grupo y actuar en consecuencia.
- **Clarificar las expectativas:** Significa discutir y aclarar cuáles son las necesidades que sienten los profesores, que esperan del asesor, que se les puede ofrecer, qué se puede conseguir y entre todos llegar a compromisos de qué papeles van a desempeñar unos y otros.

- **Legitimar y dar credibilidad a su figura:** Significa que el asesor ha de ser consciente de que tiene que demostrar conocimiento y capacidad, ofrecer algunos recursos y éxitos parciales, además de ofrecerse como valioso para que su rol sea aceptado y legitimado con mayor credibilidad.

Por último parece conveniente que los asesores adquiera las claves culturales que le permitan conocer mejor al centro y analizar los hechos y acontecimientos que ocurren en el mismo, sobre la base de las ideas implícitas que los miembros tienen de sí mismos y de los otros, a los criterios que se utilizan para juzgar situaciones; a las normas y reglas que son compartidas, las conductas, las manifestaciones verbales, etc.

2.3.1. Perfil profesional de asesor.

En todo esfuerzo de cambio e innovación, tanto los asesores como los miembros de la organización deben jugar múltiples y variados papeles. La forma en que se desarrollan dichos roles determinará el cambio en las relaciones y la efectividad del esfuerzo del cambio. Así pues, se trata de analizar y resolver los problemas de forma conjunta y cooperativa, asumiendo las aportaciones de otros profesionales del centro o externos al mismo y caminando hacia un trabajo coordinado que se articule desde los supuestos de complementariedad del conocimiento.

En este sentido, Haverlock (1969) señala una serie de características que pueden perfilar el papel del asesor, diferenciando entre aquellos que puede ser considerado como asesoramiento, de aquello que puede ser considerado como asesoramiento, de aquello otro que no lo es:

- La necesidad de asesoramiento, la demanda, debe ser realizada por un miembro de una organización o el centro a asesorar.

- La relación entre asesor y asesorado debe ser temporal y específica para la necesidad o demanda que se plantee.
- Los asesores pueden proceder de distintas disciplinas profesionales.
- El asesor no debe solucionar problemas, sino ayudar a encontrar y contrastar posibles soluciones.
- No debe existir relación jerárquica entre el asesor y el personal que asesora.
- El punto de partida debe ser el compromiso compartido a partir del contraste de las expectativas respectivas.
- Se debe favorecer la actitud de generar conocimientos compartidos.
- Se debe favorecer la reflexión crítica sobre la práctica de la organización, así como del propio asesor, con vistas a conseguir mejoras.

2.3.2. Cuatro prácticas útiles de los agentes de cambio.

Tal como plantea Hernández (2005:1) en su investigación, el asesoramiento puede ser definido como *“un fenómeno de naturaleza procesual y dinámico con un carácter sistemático y sostenido en el tiempo, dedicado a la ayuda y apoyo de los centros escolares, en el que están implicados múltiples agentes educativos y cuya finalidad es la mejora de la escuela a través de su capacitación y potenciación para la utilización de conocimiento pedagógico”*

A lo largo de todas sus investigaciones Wendell French (2008) ha encontrado patrones recurrentes relacionados con liderazgo y energía, bajo los cuales los procesos de cambio funcionan mejor. Los líderes que los llevan a cabo

enfocan la atención en aspiraciones valiosas, movilizan la energía al hacer participar a los demás, y parecen dispuestos a enfrentar lo desconocido sin respuestas.

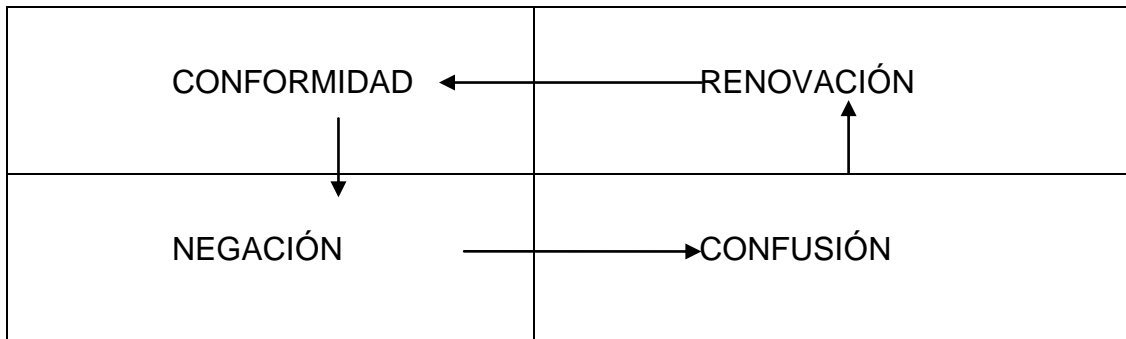
A partir de estos aspectos, aparecen cuatro prácticas alternativas a una consultoría más tradicional para reorganizar grandes organizaciones y reestructurar el trabajo. Las cuatro prácticas son: evaluar el potencial de acción, reunir a todo el sistema en una sala, enfocarse en el futuro y estructurar tareas que la gente pueda hacer por sí mismas. Se enfocan en representar una comunidad productiva como el escenario de fondo, para encontrar soluciones apropiadas. Parecen bien conocidas entre los consultores, aunque no bien articuladas.

A continuación se presentarán en forma más detallada cada una de las prácticas señaladas anteriormente:

a) Práctica 1: Evaluar el potencial de acción: En lugar de diagnosticar “brechas”; determinar bajo qué condiciones se podría hacer una contribución; lo que aleja de los problemas y se acerca a una valoración del liderazgo, oportunidades de negocios y fuentes de energía:

- Condición 1: Liderazgo comprometido: los consultores hacen mejores contribuciones cuando existe un compromiso del líder, a nivel de toma de decisiones que impliquen un riesgo.
- Condición 2: Buenas oportunidades de negocio: Se deben considerar los problemas de las personas, pero no enfocarse en ellos, sino que hay que enfocarse en las oportunidades para llevar a cabo una acción de cooperación, una oportunidad de innovar.

- Condición 3: Personas energéticas:** Esta condición es un poco engañosa, ya que todos pasan por días con mucha energía y otros, sin nada de energía. ¿Qué puede hacer un consultor respecto a esta situación? Chess Janssen (en French, 2008) un psicólogo sueco, inventó una herramienta simple para visualizar la energía potencial. Plantea que cada persona , grupo, departamento, compañía, vive en un “departamento de cuatro habitaciones, como se muestra en la figura siguiente:



Cuadro N° 39: Herramienta para visualizar la energía potencial (Janssen, 2008)

Uno permanentemente se mueve de habitación en habitación, según las percepciones, sentimientos y aspiraciones generados por sucesos externos; por ende, la cantidad de energía que se tenga para respaldo y compromiso depende de la habitación en la que el personal se encuentre. En conformidad, se está contento con el estado de las cosas. Cuando ese estado cambia, las personas se mueven hacia la negación, hasta que aparece el temor o la ansiedad, lo que los mueve hacia la puerta de confusión; jugar con ella, descifrar algunas partes, abre la puerta hacia la renovación.

En cada habitación de confusión hay personas que ya toman una acción constructiva, son ellos los que impulsan el proceso de cambio si pueden ser reunidos para aprender la forma en que sus iniciativas se integran en un todo. Teniendo claro en que habitación se encuentran los miembros de una organización, se puede tomar la decisión de cómo actuar.

<p>Habitación de la conformidad</p> <p>Lo que los clientes dicen: “Me gusta tal como está”</p> <p><i>Lo que un consultor debe hacer:</i> Dejar solas a las personas, a menos que usted crea que el edificio está en llamas.</p>	<p>Habitación de la renovación</p> <p><i>Lo que los clientes dicen:</i> Tenemos más posibilidades de las que podemos utilizar. No sé qué hacer primero.</p> <p><i>Lo que un consultor debe hacer:</i> Ofrecer ayuda a través de tareas simples y acordadas en forma mutua.</p>
<p>Habitación de la negación</p> <p><i>Los clientes dicen:</i> ¿Preocuparme yo? Todo está bien. Creo...</p> <p><i>Lo que un consultor debe hacer:</i> Hacer preguntas. Dar soporte. Resaltar la conciencia. No ofrecer consejos.</p>	<p>Habitación de la confusión</p> <p><i>Los clientes dicen:</i> Este es el peor desorden que he visto. ¡Ayúdenme!</p> <p><i>Lo que un consultor debe hacer:</i> Estructurar tareas. Enfocarse en el futuro. Reunir a la gente. Pedir ayuda.</p>

Cuadro N° 40: Toma de acciones en el departamento de cuatro habitaciones (French, 2008)

- b) **Práctica 2: reunir el sistema completo en una sala.** Saber lo que sucede no es lo mismo que representar a una comunidad productiva. La gente necesita percepciones compartidas para hacer sus contribuciones. Eso significa

reunirse para vivir el sistema abierto. Los sistemas mejoran cuando los miembros cooperan en tareas conjuntas. Cuando la gente de la cima y de la base se reúnen sin considerar status y jerarquías, y cuando los problemas pueden verse como sistemáticos en lugar de distintos, suceden cosas nuevas e impredecibles. Existe un mayor beneficio de tener presente el sistema abierto. Con frecuencia, los nuevos patrones de acción que se logran en el aula son llevados afuera de ella, porque todas las partes relevantes las actuaron y desarrollaron juntas.

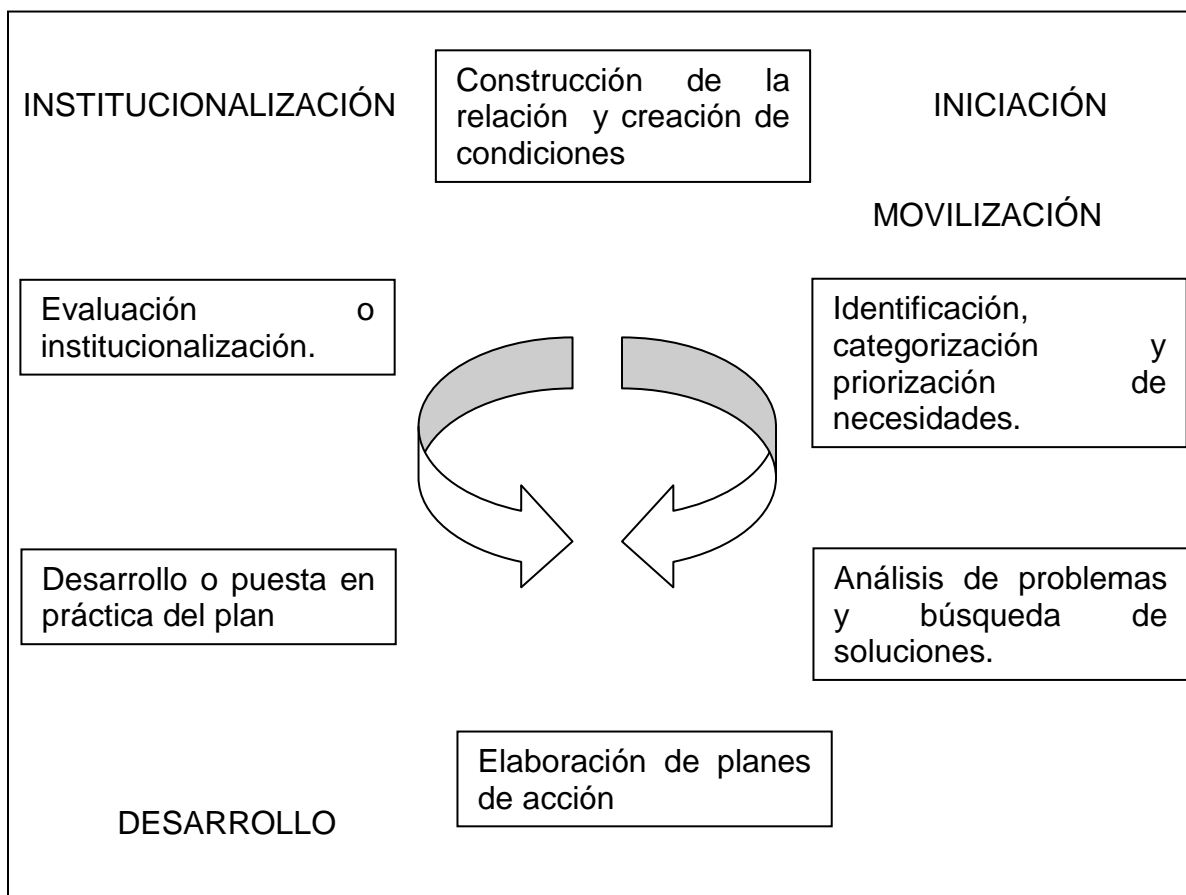
c) **Práctica 3: Enfoque en el futuro.** Este enfoque permite que las personas visualicen los futuros preferidos con gran detalle; como desean que las cosas sean en dos, tres y hasta cinco años hacia adelante. Este simple concepto tiene un potencial enorme. Mientras que desenredar los problemas actuales lleva a depresión; imaginar escenarios proporciona energía a los valores comunes. Tomar una posición ante un futuro deseado posibilita conformar una guía con propósito para fijar metas, planeación y construcción de capacidades.

d) **Práctica 4: Tareas de estructura que las personas pueden hacer por ellas mismas:** La idea es organizar el trabajo de manera que las personas aprendan, se enfoquen en el futuro y planeen acciones. La idea es organizar y dar responsabilidades, de manera de lograr la participación activa de todos los miembros de una organización.

El hecho de considerar estas cuatro prácticas nos puede permitir lograr las metas del proceso de cambio en el cual se está trabajando, ya que todas ellas apuntan directamente a las personas con las que se está trabajando, lo que conlleva un mayor compromiso de su parte, y por ende, un trabajo que apunte a lograr el proceso de cambio.

2.3.3. Etapas de los procesos de asesoramiento.

En el proceso de asesoramiento es posible contemplar distintas fases, etapas o subprocesos que se identifican con ciclos cuyas características diferentes requieren distintas actuaciones, tal como plantea Hernández (2005) en su investigación. Estas fases y procesos de desarrollo en que puede concretarse el asesoramiento desde esta perspectiva se corresponden con las propias de la mejora escolar, por lo que se relacionan con tres grandes momentos: el planteamiento; iniciación o movilización hacia el cambio; el desarrollo o puesta en marcha; y la institucionalización. Así de acuerdo con los diferentes eventos, el asesoramiento se iría materializando a través de una serie de actividades y sub procesos tales como:



Cuadro N° 41: Fases del proceso de Asesoramiento

- Creación y reconstrucción de la relación de trabajo para la aceptación mutua, establecimiento de criterios de actuación, clarificación de relaciones contractuales, concreción de metas y objetivos, etc. entre asesores y centros.
- Búsqueda de información, diagnóstico o revisión de la organización o de los grupos, análisis de problemas y establecimientos de causas, consecuencias o contextos.
- Oferta de alternativas de solución, formación o entrenamiento de equipos y organización, formulación de planes de acción y organización de condiciones adecuadas para llevarlas a cabo.
- Experimentación, puesta en práctica y desarrollo conjunto del plan de actuación y/p mejora. Seguimiento y apoyo en la implementación.
- Evaluación, feedback y toma de decisiones, evaluación de resultados del programa y del propio proceso, institucionalización e inicio de un nuevo proceso de mejora.

Estas etapas se sienten que tener en cuenta al iniciar cualquier proceso de asesoramiento. De manera que todos los miembros de la organización tengan claro los pasos que se están llevando a cabo y las características que cada etapa deben presentar. Asimismo, el asesor *“ha de tener una idea clara de a donde se quiere llegar con el proceso de mejora y cambio educativo, y ser capaz de transmitirla al centro. Independientemente de las habilidades, técnicas y procedimientos que se disponga, es imposible ayudar a un centro a cambiar y mejorar si no se tiene clara la finalidad de ese cambio”*, tal como plantea Hernández (2205:8) en su investigación.

2.3.4. Principales reglas para los agentes de cambio.

A continuación se dan una serie de “consejos” o ideas que se deben considerar a la hora de ser un agente de cambio que está tratando de hacer algo que incluya a otras personas: (French, 2008)

- **Regla I: Siga con vida:** Esta regla aconseja no sacrificarse personalmente por una causa, significa estar en contacto con su propósito. Significa utilizar sus habilidades, sus emociones, sus calificaciones y posiciones, más que ser utilizado por ellas.

- **Regla II: Comience donde está el sistema:** Siempre se debe empezar por el diagnóstico del sistema. Empezar donde está el sistema puede ser llamada la regla de la empatía. La empatía permite el desarrollo de un apego mutuo entre el cliente y el asesor.

- **Regla III: Nunca trabaje cuesta arriba:** Esta es una regla extensa, de la cual emanan otros principios, colorarios o ejemplos. Es una apelación a un enfoque orgánico, un enfoque de colaboración en el cambio, para construir fortalezas, y construir a partir de las debilidades. Estos principios que emanan de esta regla son los siguientes:
 - No trabajar en una forma que genere resistencia al movimiento en la dirección que el agente de cambio ha elegido como deseable.

 - Trabajar donde sea posible realizar un cambio.

 - No organizar acciones en exceso.

 - No discutir si no se puede ganar; las estrategias de ganar-perder deben evitarse porque profundizan el conflicto en lugar de resolverlo.

- Tomar las decisiones de valor crítico.

- **Regla IV: La innovación requiere de una buena idea, iniciativa y algunos amigos:** Poco puede lograrse de manera aislada y los efectos de las fuerzas sociales y culturales acerca de la percepción individual están tan distorsionados que el agente de cambio necesita un socio, aunque solo sea para mantener la perspectiva y el propósito. La calidad del socio es tan importante como la calidad de la idea. Al igual que el agente de cambio, los socios deben ser personas relativamente autónomas.

- **Regla V: Cargue experimentos para el éxito:** De acuerdo a la situación que debe enfrentar, se deben tener en cuenta una serie de posibles soluciones, y analizar cuál es el más conveniente y factible de realizar.

- **Regla VI: Mantenga un sesgo optimista:** Lo ideal es no tomar en cuenta los comentarios negativos; sino centrarse en las fuerzas constructivas. El trabajo del agente de cambio es ayudarles a cambiar el presente para que construyan un nuevo pasado sobre el cual crear un cambio futuro.

- **Regla VII: Capturar el momento:** Se tiene mayor probabilidad de “capturar el momento” cuando todo ha sido aprendido y está disponible; de manera que se puedan utilizar en el momento adecuado.

Al considerar todas estas reglas, es posible que se actúe como un buen agente de cambio y se logren todos los objetivos y metas que se plantearon a la hora de comenzar un proceso de cambio.

2.3.5. Algunas condicionantes a considerar.

Ya se ha señalado que el trabajo del asesor no es una práctica que tenga lugar en el vacío, sino que se produce en una realidad con características propias y concretas. Por lo que hay que considerar una serie de aspectos a la hora de iniciar un proceso de asesoramiento (Murillo, 2005):

- Hay que asumir el desafío de la reflexión, tanto para el asesor como para los asesorados.
- Hay que contextualizar el proceso a cada situación.
- Reconocer la importancia de la prudencia y cautela que debe mostrar el asesor desde el inicio del proceso.
- Es un proceso de comunicación, por lo que se debe conocer los sistemas sociales que interactúan en cada grupo; y al mismo tiempo, tratar de iniciar una adecuada relación con sus integrantes.
- El asesor debe actuar en interés de los destinatarios del asesoramiento.

Por otro lado se tienen que considerar una serie de dificultades a encontrar a la hora de iniciar un proceso de asesoramiento. Hernández (2005) a lo largo de sus diferentes investigaciones ha establecido una serie de dificultades que pueden presentarse en un proceso de asesoramiento. Entre ellas se encuentran:

- El distinto grado de implicación y compromiso del profesorado. A este nivel se plantea como reto impulsar un liderazgo instructivo y lo más compartido posible. Para evitar esta situación es que se invitó a participar a diferentes profesores al proceso de elaboración del plan de mejora del Colegio Calasanz, y aunque no fueron muchos los que se ofrecieron, se logra contar con el

apoyo de alguno de ellos, los que se dedicaban principalmente a analizar las ideas propuestas por el investigador y entregar algunas sugerencias básicas.

- Problemas organizativos relacionados con la falta de disponibilidad de tiempo compartido para dedicarle al proyecto. Esta dificultad si se presentó, ya que como la implementación del plan de mejora coincidió con el cambio de dirección, hubo dificultades para tener tiempo de reuniones entre el investigador y los profesores que lo apoyaban, y también para compartir los avances con el resto de los profesores.
- El ritmo de trabajo puede ser lento y cuesta sumar las distintas fases del plan de trabajo establecido. Esto no se presentó en esta investigación, ya que el investigador se planteó una carta Gantt que fue respetada y aplicada en su totalidad.
- La heterogeneidad en cuanto a la procedencia y formación del profesorado que convive en el centro genera diferentes niveles de comprensión y de respuesta.
- La dificultad para mantener la motivación del grupo a lo largo de un período de tiempo. Esto fue uno de los aspectos más difíciles de lograr. Ya que debido a los problemas que se venían presentando en el Colegio Calasanz, no había una motivación por los procesos de cambio, todos los docentes sentían que era más de lo mismo, que no iba a haber un cambio profundo.

Como conclusión, se puede plantear desde una perspectiva sistémica (Elkaim, 1997) que el asesor y el desarrollo de sus funciones surgen de la intersección frente a su entorno y su propia persona. La relación asesor-asesorado se constituyen en la parte visible de un sistema más amplio que se extiende a otros elementos que construye su realidad y se desarrolla como intersección de los aportes de los diferentes participantes del sistema, y que va más allá de la

intervención del sistema asesor o de su posible absorción por parte del sistema asesorado.

El asesoramiento se entiende como un recurso de cambio y mejora en un sentido amplio. Se trata de proporcionar a las instituciones y/o sus respectivas unidades organizativas, el apoyo necesario para guiar y orientar el conocimiento, así como las estrategias necesarias para que puedan elaborar sus propios proyectos de cambio, desarrollarlos y evaluarlos. *“En este sentido el papel que deben desempeñar los asesores ha de estar en consonancia con las exigencias y responsabilidades aparejadas a su rol, y no se debe olvidar que cada centro tiene su propia historia y realidad interna”*. (Sánchez, 1997: 7) No existen por tanto, recetas o secuencias fijas de actuación y es cada institución la que ha de determinar sus prioridades y maneras de llevar a cabo el proceso.

Las instituciones educativas no solo tienen un lado formal, explícito, reconocible, sino que también un lado oculto, implícito, oscuro, no declarado, que cuesta reconocer pero que reúne lo verdaderamente importante, lo que está cargado de significado, lo influyente en la vida de la organización. Y cuando sacamos a la luz es cuando verdaderamente llegamos a comprenderlas. De ahí que desde un enfoque institucional se deriven diferentes implicaciones que suponen una concepción múltiple sobre las organizaciones educativas:

- El asesoramiento supone una intervención que se desarrolle en el marco de un conjunto de reglas y regulaciones, pero también de esquemas determinados por las creencias y asunciones de las personas que integran una determinada unidad organizativa, donde lo inédito y lo imprevisible aparece en todo momento.
- El asesoramiento no escapa al entramado de relaciones que se dan en las organizaciones, siendo de especial interés el reconocimiento de la caracterización de la estructura particular de poder de cada organización,

diferenciando entre el que emana de ellas mismas y el que procede del contexto que las rodea, en el que se sitúa quienes desarrollan tareas de asesoramiento externo.

- Por último, la perspectiva micro política se centra en el análisis de los conflictos organizativos y está especialmente presente en los procesos de cambio institucional, estratégicos y culturales al mismo tiempo. Aparece así el cambio como una construcción social que puede tener lugar en un contexto local, pero que puede ser iniciado, planteado o asesorado desde el exterior.

Cada uno de estos tres presupuestos, está emparentado con conceptos que se encuentran en la presente investigación; y estos conceptos son cultura, poder y cambio; estructuras que están íntimamente unidas y que se apoyan unas a otras.

“El asesoramiento en educación es una acción localizada en un puesto de trabajo específico, pero también hace referencia a una práctica transversal que se desarrolla desde diferentes posiciones institucionales”. (Nicastro, 2003: 9) En el primer caso una demanda es el punto de partida necesario para establecer la relación, pero en el segundo es el resultado de un proceso paulatino de problematización con el otro, con lo que la demanda no se va a poder desatender en ningún momento del proceso. Por tanto, el asesoramiento puede estar localizado en un puesto de trabajo específico, pero desde luego que puede, y debe, extenderse como un componente constitutivo de una diversidad de posiciones institucionales.

Para esto, el asesor debe contar con un esquema de interpretación que puede enlazar la comprensión de los hechos con la explicación de los mismos, lo que significa considerar a los asesorados, sus modos de sentir y pensar su realidad cotidiana, y por supuesto, tener en cuenta la realidad externa a ellos y las condiciones objetivas de su marco de producción.

Por lo tanto, si se tuviera que resumir en una frase la labor que desempeña un asesor, se podría señalar lo siguiente: el asesor entra en un sistema que, en principio al menos le es ajeno y trata de decir o hacer algo inteligente (López, 1998). Esta idea se podría descomponer en varias ideas:

- **El asesor trabaja siempre con sistemas y dentro de sistemas:** Aún cuando la demanda venga de un grupo; este siempre forma parte de un sistema mayor; el que explica su comportamiento o el problema que plantea. Esta idea implica varias premisas:
 - ✓ Se trata de **sistemas** en los que el elemento principal es el elemento humano, es decir, sujetos. Los sujetos son en sí mismos sus temas dinámicos o, lo que es lo mismo, complejos, con lo cual son a su vez, también complejos y dinámicos.
 - ✓ Son **dinámicos** porque están continuamente en movimiento, tratando de adaptarse constantemente.
 - ✓ Son **complejos** porque lo característico, lo fundamental no son los elementos que lo configuran, sino las relaciones que se establecen entre ellos.
 - ✓ Tienen un **mecanismo de autorregulación**, que les sirve para alcanzar el equilibrio que necesitan.

- **El asesor no pertenece al sistema en el que va a trabajar:** La capacidad de ayuda del asesor consiste precisamente en que ve las cosas de otra manera, de una manera con la que puede contrastar su visión, los miembros de la institución y así tomar mejor conciencia de su situación y de las alternativas a

ella y tiene capacidad de gestión del proceso de cambio, es decir, de ayuda al grupo a realizar la transición de un estado o situación dado a otro.

- **El asesor ha de decir o hacer algo inteligente en respuesta a una demanda de ayuda formulada por alguien:** Este intento está ligado con la capacidad de haber sido capaz de captar los núcleos de la dramática institucional, ser capaz de traducir esa comprensión en una propuesta interpretativa posible de ser percibida porque es dicha en ese mismo lenguaje dramático; estar disponible para retirarse del campo en el momento en que el colectivo institucional da indicación de haber retomado su movimiento instituyente.

2.3.6. Algunas áreas donde el asesor debe centrar su trabajo.

Roberto Carballo (2006) en su investigación establece un sistema que considera una serie de ítems que un asesor debe trabajar a la hora de implementar un proceso de cambio o mejora en una organización. Este sistema se apoya en la interrelación entre las variables críticas para comprender el estado de las cosas y sobre qué hay que actuar y con qué dinámica. Es por ello que el plantea que hay que trabajar principalmente en los siguientes ítems.

- a) **Estilo de liderazgo:** La forma del liderazgo es decisiva a la hora de definir un espacio innovador y sobre todo, el estilo de dirección condiciona, limita e inhibe el espacio para la innovación. El estilo de dirección es la manifestación del poder en una organización y como tal, debe ser trabajado; pero a nivel de las formas de poder, sobre algunos de sus comportamientos o bien tratar de conseguir que los intereses del poder se muevan paralelamente o coincidan con los intereses de la colectividad. Acá otro factor importante es el grado de escucha que presentan los líderes Además de un trabajo enfocado en el logro de los objetivos.

- b) Calidad de la comunicación:** Un buen sistema de comunicación e interacción es fundamental para un proceso de cambio; este debe estar al alcance y ser conocido por todos los miembros de la organización y debe estar adaptado a las necesidades de la organización. Sin embargo, no es suficiente con tener acceso a la información, sino también compartirla y saber aplicarla.
- c) Mejora continua:** Es un proceso transversal, que cruza la organización como un todo y la impregna como un espacio dinámico, un espacio en continua construcción y reconstrucción. Es el sistema de avance de la empresa y organizaciones. Para esto es necesario estar continuamente evaluando el trabajo, y detectando las debilidades y trabajar para mejorarlas.
- d) Valoración del conocimiento:** El conocimiento es un valor en sí mismo; el conocimiento es doblemente valioso, el conocimiento permite ir avanzando en el objetivo de ser cada día mejor. Supone conocer cuáles son las prácticas a mejorar o repetir por exitosas y disponibles para toda la organización.
- e) Orientación al cliente-alumno:** Acá juega un papel fundamental el respeto, se debe tratar con respeto a todos los alumnos, tomar en cuenta sus necesidades y entregándoles herramientas o facilidades para solucionar sus problemas.
- f) Innovación Tecnológica:** Es fundamental contar con recursos tecnológicos que favorezcan y faciliten el trabajo de los miembros de la organización.
- g) Estructura organizativa:** La organización es una consecuencia de la forma de enfocar los objetivos de la organización y los recursos con los que se cuenta. Por lo tanto, el estilo directivo incide en las formas del “como” trabajar. Hoy en día se tiende al aplanamiento de las estructuras y al cambio de orientación de la mirada:

- Se tiende a reducir los niveles de supervisión, lo cual requiere de una mayor entereza, de un yo más integrado en los líderes y directivos.
 - También se acentúa cada vez más la reorientación del trabajo, se debe enfocar a los clientes, es decir, a los alumnos.
 - Otra tendencia clara es la complejidad y claridad de roles.
- h) **Proyecto de empresa o plan estratégico:** El proyecto o plan estratégico se refiere a la importancia de saber hacia dónde se quiere ir y como se quiere lograr: transformar en conciencia lo que normalmente solo son propósitos que a veces ni siquiera pasan de lamente del director.
- i) **Importancia de la calidad:** La calidad confiere solidez a la organización y autoestima a sus participantes. Pero la calidad implica muchos esfuerzos y mucha constancia; muchos propósitos, muchas veces renovado, es una tarea inacabable, que busca la percepción nunca asequible y que confiere satisfacciones cortas, pero muy llenas de contenidos emocionales que aglutinan el proyecto y le dan sentido.
- j) **Sistema de valores:** Hay una serie de valores que se necesitan para desarrollar una cultura de innovación en una organización: respeto, compromiso, mejora continua y grupo de trabajo. No se trata de una relación más o menos lograda, sino de un todo coherente, tanto con las expectativas internas como con las externas
- k) **Organización abierta:** Que apunta a controlar con redes de intercambio y bench marking; uso de internet para la tarea; foros de expertos y distintos sectores, cruces de información; sistemas abiertos al exterior, difusión de experiencias, etc.

Cada uno de estos ítems, como se puede observar, incorpora consideraciones que se deben tener en cuenta al momento de implementar un proceso de cambio o desarrollo organizacional, y es labor del asesor del proceso de cambio, tenerlos en cuenta y aplicarlos o manejarlos según la realidad en la que se esté trabajando.

El asesor juega un rol fundamental en todo proceso de mejora. Es por esto que a continuación se entrega una presentación acerca del concepto de plan de mejora y de las diferentes características y etapas que este proceso debe presentar. Como se puede observar cada una de estas etapas fueron consideradas a la hora de implementar el plan de mejora en el Colegio Calasanz.

2.4. PROCESOS DE MEJORA: BASE PARA PROCESOS DE CALIDAD

Todo proceso de mejora apunta a lograr una mejora en la calidad de los procesos de gestión o de enseñanza, dependiendo el foco que se le entregue al proceso de cambio. Tal como plantea Isabel Cantón Mayo en su investigación *“el conocimiento general y personal de la necesidad de la calidad o de la llamada cultura de la calidad como eje conductor por excelencia de cualquier reforma que se precie de estar en consonancia con nuestro tiempo”* (Cantón, 2005: 314)

La mejora de la gestión de los centros educativos debe desempeñar un papel principal, entendiendo por gestión, en este caso “la conducción hacia el mayor rendimiento posible de las personas, recursos, procesos y resultados que en ellos se interrelacionan y no la visión burocrático-administrativa tradicionalmente practicada” (Cantón, 2005: 315)

Todo proceso de diagnóstico constituye una línea de base para la definición de las acciones que implica un proceso de autoevaluación, como el realizado en la presente investigación, y un análisis crítico de los resultados obtenidos. Significa analizar como se están haciendo las cosas; y tiene por finalidad tomar decisiones en torno a qué es necesario hacer, y establecer las prioridades. Este proceso está muy relacionado con la búsqueda de la calidad que caracteriza a todas las instituciones educativas, especialmente al Colegio Calasanz; ya que tal como plantea Ruiz en su investigación *“si tuviéramos que destacar una característica común de las instituciones educativas durante los últimos años, esta sería, sin duda, el interés creciente por la búsqueda de la calidad”*. (Ruiz, 2002: 88)

La evaluación institucional constituye un proceso continuo permanente y sistemático de recolección de información y análisis de la misma, destinado a describir la realidad institucional y emitir juicios de valor sobre la adecuación a un patrón o criterio de referencia establecido como base para la toma de decisiones.

Es llevado adelante a los efectos de valorar la situación de la institución en todos los ámbitos de su gestión.

En los procesos de evaluación siempre se han utilizado procedimientos diversos, y responden a las necesidades e intereses de las instituciones, así como a las posibilidades de acceso a la información, así como a las posibilidades de acceso a la información, siendo condicionantes a la vez, la cultura evaluativa existente así como los medios y recursos disponibles.

Todo proceso de evaluación permite a las instituciones obtener un diagnóstico de la situación actual de su gestión, entregándoles un listado de fortalezas y debilidades, las cuales permiten implementar acciones tendientes a mejorar la calidad de las características débiles, plasmadas en objetivos claros y alcanzables. Todo esto plasmada en un plan de mejora. Un plan de mejora *“es un proceso, no un acontecimiento. Es un proceso no lineal, sino bastante zigzagueante y confuso en sus primeras etapas. Se entiende el plan de mejora tanto el documento que lo refleja cuanto el proceso y las acciones que se realizan en un centro, implicando a toda la comunidad educativa para conseguir la mejora de los procesos y de los resultados del centro teniendo en cuenta el contexto y el punto de partida”* (Cantón, 2005: 6)

Según la RAE (2008) el plan de mejora puede ser definido como el instrumento a través del cual una institución educativa planifica y organiza su proceso de mejoramiento educativo centrado en los aprendizajes durante un periodo determinado. En él se establecen metas de aprendizaje y las acciones a desarrollar en el centro educativo.

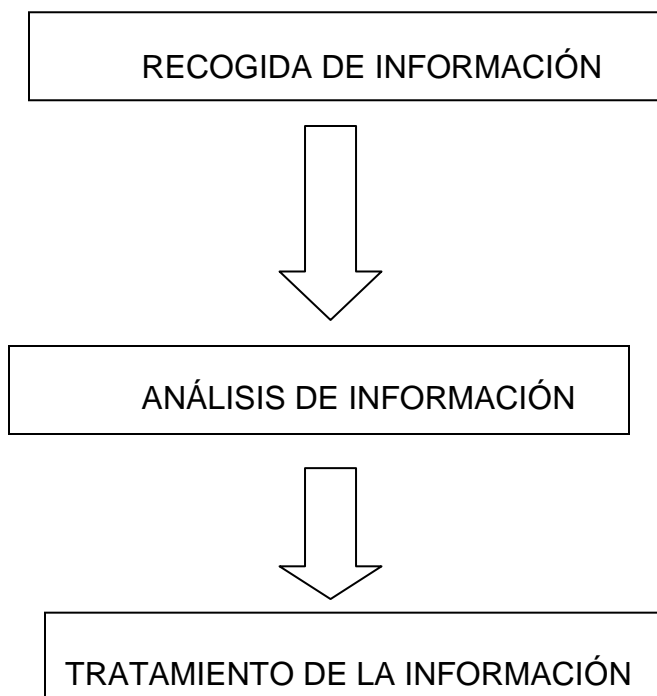
Diferentes autores han planteado una serie de etapas para llevar a cabo un plan de mejora. A continuación se presentarán dos, siendo el segundo que se presentara el que se utilizó en la presente investigación.

El Dr. Iñaki Periañez (2000) en su investigación señala una serie de fases que deben ser consideradas a la hora de implementar un plan de mejora:

- **Fase 1: Constitución del equipo de trabajo/comité de calidad:** En la elaboración del plan de acción tienen que ser llamados a participar los distintos colectivos implicados. Ahora bien, la responsabilidad final de la elaboración recae en una sola persona; en este caso, el investigador, quien recibió apoyo de algunos profesores de los ciclos del Colegio. Estos docentes no fueron escogidos en base a ningún criterio definido; sino que se consideró a aquellos que, voluntariamente quisieron participar del proceso. La labor principal de este equipo era dar sugerencias y opiniones en relación de las tareas que eran planteadas por el investigador.

- **Fase 2: Planificación:** Para conseguir la máxima eficiencia en el proceso, se ha de realizar una planificación de cada acción que considera el plan de mejora. Lo que quedó plasmado en la carta Gantt (Anexo N° 1) donde se establecieron claramente las fechas de implementación de cada tarea elaborada.

- **Fase 3: Desarrollo:** La fase de desarrollo varía en función de la acción de mejora que se lleve a cabo; aunque generalmente todo plan de mejora considera las siguientes etapas:



Cuadro N° 42: Etapas de la fase de desarrollo

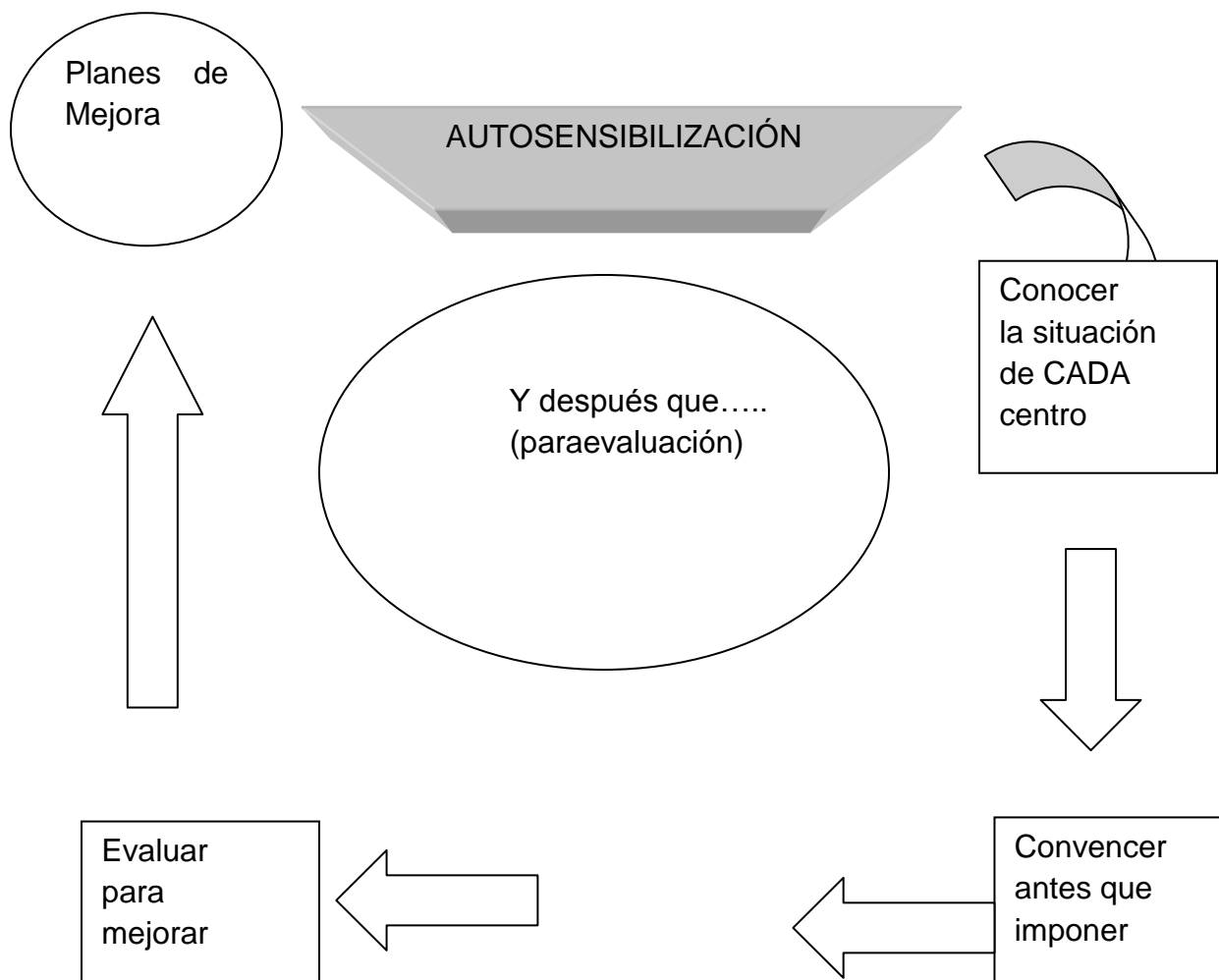
Durante esta fase es importante que se cumpla, lo mejor posible todas las etapas planificadas; ya que así se podrá realizar un proceso de evaluación que permita comprobar el logro de los objetivos de la acción de mejora. En esta etapa es donde se aplica el plan de mejora, siempre evaluando y observando las situaciones que se presentan en su aplicación, para tomar las decisiones pertinentes, en una etapa posterior.

- **Fase 4: Seguimiento y revisión:** Una vez implementado el plan de mejora se debe realizar un proceso de evaluación, donde se determina el grado de logro de los objetivos del plan, los recursos utilizados para ejecutar las acciones, así como las incidencias detectadas a lo largo del proceso de implementación del plan. Este proceso se realizó a través de la realización de entrevistas, a través de las cuales se buscó conocer la opinión de los docentes frente al plan de mejora, cuales fueron las fortalezas, que se pueden considerar como aquellos elementos que diferencian al centro de otros similares; y cuales fueron las debilidades, que se refieren a todos aquellos elementos, recursos, habilidades y actitudes que el centro ya tiene y que constituyen barreras para lograr los

objetivos del centro. Y a partir de ellas poder establecer “mejoras” dentro de las acciones planteadas, para afrontar de mejor manera un nuevo año de aplicación de dicho plan.

En todo proceso de evaluación y de implementación de plan de mejora se deben considerar una serie de etapas, ya que tal como señala Bernal (2001: 2) en su investigación “*es importante tanto lo que se hacer como la manera de hacerlo*”.

Bernal (2001) en su investigación plantea el esquema de los cinco pasos que habría que considerar en cualquier proceso de evaluación de centros educativos; pasos que se presentan en el siguiente cuadro:



Cuadro N° 43: Esquema de los cinco pasos (Bernal, 2001)

A continuación se presentan brevemente cada una de las etapas señaladas:

- a) Auto sensibilización:** Esta etapa apunta principalmente a que todos los miembros de un centro educativo, en este caso el Colegio Calasanz, deben saber cual es el objetivo de la evaluación, quienes son los que van a participar; las dimensiones que se van a evaluar, cuales van a ser los beneficios, que criterios se van a tener en cuenta; en resumen, ser conscientes de la importancia del proceso y comprender todo su desarrollo.

Los objetivos principales de esta etapa son (Bernal, 2001):

- Facilitar a la organización información cualificada y válida sobre la situación de la institución educativa.
- Facilitar a la comunidad educativa y a los agentes de apoyo a la información relevante para el inicio y desarrollo de procesos de mejora.

En esta etapa es fundamental el convencimiento del equipo directivo para que se impliquen activamente en el desarrollo del proceso. Sin este compromiso el proceso está condenado al fracaso, ya que es muy complicado que pueda terminar en procesos activos de mejora.

Este aspecto fue el puntapié inicial de esta investigación, ya que como se señaló en la introducción de ésta, fue el propio director de ese tiempo quien solicitó ayuda al investigador realizar el proceso de evaluación del clima organizacional y la posterior implementación del plan de mejora. Una vez establecido los objetivos y determinado el instrumento de evaluación, en una reunión general con los profesores se explicó el proceso que se llevaría a cabo, con sus objetivos y se solicitó la participación de los docentes a través de la completación de las encuestas.

El proceso de evaluación institucional se puede entender como “*el reflexionar sobre la realidad del centro, con el fin de obtener de forma rigurosa y sistemática toda aquella información que nos sirva para mejorar el centro. En suma se trata de conocer para mejorar*” (Bernal, 2001: 6).

b) Conocimiento de la situación de cada centro: En esta etapa es necesario conocer las características del centro y de los miembros de la organización. Siempre se deben tener en cuenta estas características a la hora de iniciar un proceso de evaluación y posterior implementación de un plan de mejora. Sin embargo también se deben tener en cuenta una serie de aspectos en relación al centro:

- No existe una cultura de evaluación y reflexión.
- Necesitamos tiempo para llevarlo a cabo.
- Se necesitan recursos para llevarlo a acabo.
- Las actitudes de escepticismo, duda, frustración frente a este proceso son habituales.
- La existencia de cierto estrés y agotamiento emocional en los docentes.
- El contexto, circunstancia, historia y realidad de cada centro.
- Las limitaciones y dificultades que se pueden encontrar.

Esta etapa es muy importante, ya que debido al conocimiento de la situación del Colegio Calasanz, es que se inició este proceso, ya que el director sentía que “algo” estaba pasando, por los comentarios de los profesores, pero él no podía entender ni saber lo que efectivamente estaba

pasando. Además nunca se había pensado en un proceso de evaluación del clima, ya que como señala Bernal (2001: 110) en su investigación “*existe una costumbre aceptada de utilizar la evaluación como forma de poder para sancionar, por lo que suelen percibir que cuando se intenta evaluar el centro en el que trabajan va a ser para decirle a él lo que no hace o lo que hace mal*”. Por lo que el director se acercó al investigador y le solicitó ayuda para evaluar el clima del colegio, y poder mejorar los aspectos que estaban mal evaluados. Todo esto dio paso a la tercera etapa de este proceso.

c) Convencer antes que imponer al centro: La palabra “convencer” tiene un rol fundamental en esta etapa ya que es fundamental que los miembros de la institución estén convencidos del proceso que se lleva a cabo. Para esto es necesario considerar tres elementos para que el proceso sea un éxito:

- Conciencia: Es necesario explicar la idea de la evaluación y sus posibles beneficios para el centro. Que exista claridad y conocimiento de los objetivos de este proceso. Además se tiene que implicar siempre al profesorado en las principales decisiones que se vayan tomando en informándoles en todo momento del proceso y de los resultados. Esto se fue realizando en cada paso que se dio en la construcción del plan de mejora, donde se daban a conocer las ideas y se les dio a los docentes la oportunidad de entregar sugerencias y dar opiniones en relación a los procesos.
- Formación: Es necesario llevar a cabo un proceso de formación, aunque sea breve, para que el proceso de evaluación se pueda llevar a cabo con éxito. Para esto se solicitó al Prof. Javier Zabalza, quien es el encargado del proceso de evaluación docente del Colegio Calasanz que hiciera una pequeña presentación acerca del proceso de evaluación, sus características e implicancias.

- Recursos: Donde se deben considerar tres aspectos: personas, tiempo y organización. Se debe determinar quien estará a cargo del proceso; lo cual estuvo a cargo del investigador con apoyo de algunos docentes. Para la realización del proceso de diagnóstico y análisis de la información se dio el plazo de dos meses para la entrega del informe.

d) Proceso de Evaluación: El punto de partida para establecer un Plan de Mejora lo constituye la evaluación. La evaluación proporciona el diagnóstico y al mismo tiempo, una valoración objetiva con respecto a un conjunto de criterios ampliamente aceptados. Sus conclusiones finales constituyen el primer paso de un plan de mejora. En este proceso se debe tener en cuenta que debe existir una relación bilateral entre el evaluador y los evaluados para que haya un flujo de información en ambas direcciones. Además esta relación se debe basar en el respeto y confianza mutua. Todos estos procesos se dieron durante toda la elaboración del diagnóstico entre el director investigador y docentes; ya que siempre hubo un proceso de información permanente y clara en relación a todos los pasos que se iban dando.

e) ¿Y después que?...Evaluar es conocer para mejorar: Este es el punto clave del proceso de evaluación; se trata de plantear planes de mejora. La eficacia del plan reside en gran parte en las actuaciones que se ponen en marcha para hacer efectivas las propuestas de mejora que se formulan y en el seguimiento de las mismas. El plan de mejora es la finalidad por la que se elabora y ejecuta la evaluación. Es su justificación y su sentido. Por lo tanto, cuando llegamos a la fase final del proceso nos debemos preguntar que decisiones hay que tomar, partiendo siempre de la realidad y de la cultura de cada centro; ya que el cambio de la institución educativa debe partir de su cultura propia y orientarse hacia su transformación.

No existen recetas para la elaboración de los planes de mejora, sin embargo Bernal (2001) entrega una serie de ideas claves que pueden ayudar a la elaboración de estos planes de mejora:

- Elegir entre los puntos débiles que se encontraron en el proceso de evaluación; lo que se realizó al establecer las debilidades que se encontraron en el análisis de las encuestas aplicadas.
- Aunar las dificultades encontradas en áreas de mejora que apuntan a la creación de planes de actuación realistas, posibles y bien planificados. En el caso de la presente investigación, las debilidades fueron agrupadas en cuatro grandes áreas: gestión, comunicación, RR.HH, organización. Todas estas áreas son definidas en el capítulo cinco de la investigación.
- Organizar los planes de acción; establecer claramente en que períodos de tiempo se irán aplicando cada una de las acciones del plan de mejora. Generalmente esta información se organiza en una carta Gantt, tal como se presenta en el anexo N° 1

Es necesario destacar que todo proceso de cambio planteado en los planes de mejora tardan en percibirse a veces; lo que supone una serie de amenazas para la credibilidad del proceso; por lo tanto, es necesario que se aproveche al máximo los resultados de la evaluación. Es por esto que entre la realización del diagnóstico y la implementación del plan de mejora en el Colegio Calasanz se tomaron seis meses (considerando vacaciones de invierno). Es decir, la evaluación se realizó durante los meses de julio-agosto; el plan de mejora se construyó a lo largo de todo el segundo semestre del año 2010 y se aplicó y evaluó durante el año 2011, de manera que en el año 2012 se aplicó nuevamente con los aspectos considerados en la evaluación del plan que se llevó a cabo a fines de 2011.

Como ya se mencionó anteriormente un plan de acciones de mejora surge como resultado de un proceso previo de análisis y reflexión en torno a la realidad de un centro educativo, es decir, mediante un proceso de autoevaluación. Mediante este proceso, la organización, en este caso, el Colegio Calasanz, conoce su situación real con respecto al modelo propuesto, determinando cuales son sus fortalezas, cuales son sus debilidades y a partir de dicho análisis resultan propuestas de mejora, lo que constituye el elemento de partida para la realización de dicho plan. Por ello, la elaboración de dicho plan requiere el respaldo y la implicación de todos los responsables, que de una u otra forma, tengan relación con el Colegio Calasanz.

Un plan de acciones de mejora permite (Bernal, 2001):

- Repensar la organización evaluada para adaptarse a los nuevos cambios que presenta el contexto.
- Definir los objetivos que se quieren alcanzar a corto y mediano plazo.
- Establecer prioridades en las líneas de actuación.
- Incrementar la eficiencia en la gestión.
- Motivar a la comunidad educativa a mejorar el nivel de calidad.

Como ya se ha señalado, para llevar a cabo un plan de mejora es necesario contar con el compromiso de todos los miembros de la organización; sin embargo también se deben considerar los siguientes principios: (Intxausti, 2001)

- Derivado de un proceso sistemático de auto evaluación y diagnóstico.

- Realista y vinculado a las necesidades sentidas y expresadas por las personas implicadas.
- Concreto y sencillo en su planteamiento.
- Planificado en un proyecto articulado.
- Con responsabilidades fijadas, sin olvidar que se estructura en un marco de colaboración.
- Con un seguimiento que verifica los logros de las actuaciones

Algunos de estos principios fueron considerados al confeccionar el plan de mejora presentado en esta investigación, ya que surgió de un proceso de auto evaluación y diagnóstico enfocado en evaluar el Clima Organizacional que presentaba en esa época el Colegio Calasanz. A partir de las necesidades que se han manifestado en el diagnóstico se confeccionó un plan de mejora concreto y sencillo; ya que no se necesitaron tantos recursos para su implementación. Posterior a su aplicación, se realizó un proceso de seguimiento, para ver los logros que se obtuvieron y los posibles aspectos a mejorar.

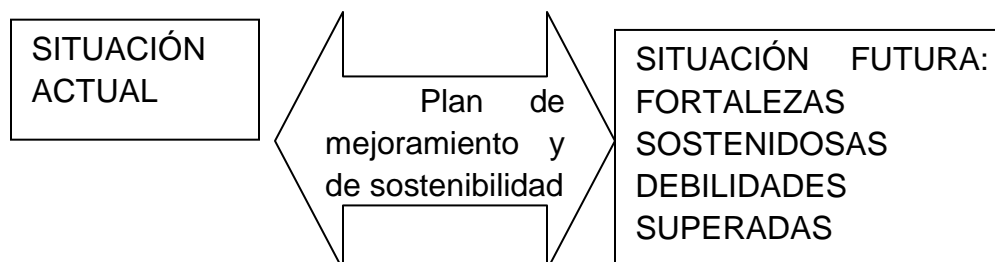
Para que un plan de acciones de mejora resulte eficaz, las acciones de mejora propuestas deben ser consensuadas, coherentes con la estrategia de la institución en la que se integran, viables y operativas, es decir, deben estar lo más detallado posible; tal como se presenta el plan de mejora en el capítulo N° 5; de forma que antes de poner en marcha la propia acción de mejora, se conozca que tareas conlleva dicha acción, quien es el responsable de las mismas, en que período aproximado se va a llevar a cabo, qué recursos van a ser necesarios, etc. Para resultar eficaz, un plan de mejora y sus acciones deben considerar y presentar las siguientes características:

- **Consensuadas:** La autoevaluación de la unidad se ha realizado bajo el consenso y la participación, por lo cual parece razonable que las propuestas de actuación también tengan que ser debatidas y consensuadas.
- **Coherentes:** Una propuesta de mejora debe guardar coherencia con el diagnóstico realizado en la auto evaluación.
- **Operativizadas:** Las acciones de mejora deben estar estructuradas, esto es, tienen que identificarse los objetivos claves que las organizaciones consideran prioritarios y tienen que plasmarse en un conjunto de acciones concretas, con unos determinados recursos si fuesen necesarios, y responsables para llevar a cabo su ejecución. Además se debe establecer un sistema de indicadores que sirven para valorar el cumplimiento de las acciones programadas y su seguimiento.
- **Realistas y viables:** las acciones que se formulan tienen que ser viables en el contexto en el que se plantean para poder cumplir los objetivos programados.
- **Acotadas:** Tanto en tiempo como en grado de cumplimiento.
- **Flexibles:** Susceptibles de modificación ante contingencias no previstas sin apartarse del enfoque inicial.
- **Obligatorias:** Existir voluntad de modificación, haciendo lo necesario para su consecución.

Una vez consideradas éstas características, se puede dar inicio a la implementación del plan de mejora; el cual considera una serie de fases

El plan de mejora es el instrumento que recoge y articula todas las acciones prioritarias que una organización considera para mejorar aquellas características,

que en el caso de esta investigación, impiden que el Colegio Calasanz presente una mejora en su Clima Organizacional. El proceso de mejora se puede sintetizar claramente en el siguiente cuadro (MINEDUC, 2009):



Cuadro N° 44: Proceso de mejora

El marco de referencia o línea de base en que se fundamenta el plan de mejora, prioriza el tratamiento de las debilidades o necesidades señaladas por la evaluación y las causas o factores que la propician. Para que este plan sea efectivo, no solo se debe evidenciar que la situación deseada se alcance, sino también superar las debilidades y sus causas.

La idea clave en todo proceso de mejora es tratar de hacer visible lo problemático, de establecer medidas claras de cosas que a lo mejor son difíciles de cuantificar. Pero de esta manera se establecen referentes comunes para todos los implicados, y que sirven de guía para las acciones.

El MINEDUC siempre ha promovido la instalación de procesos de mejoramiento continuo al interior de los establecimientos institucionales entendiendo este proceso como *“un ciclo permanente que se instaura en los colegios para mejorar sus prácticas institucionales. Dicho proceso comienza con una auto evaluación institucional, que permite recopilar, sistematizar y analizar información relativa al desarrollo de sus acciones y a los resultados de sus procesos de gestión, elementos que son la base para la formulación y ejecución de una propuesta de mejora”*. (MINEDUC, 2012: 4)

En todo proceso de mejora el liderazgo de los directores y su equipo, la construcción de canales de comunicación apropiados (que es una de las principales debilidades que se presentaron en el Colegio Calasanz); son esenciales para consolidar la identidad institucional, de manera que todos los integrantes de la comunidad educativa puedan trabajar en un proyecto común, fruto de la concertación y el concurso alrededor del propósito de garantizar el buen funcionamiento de una institución educativa.

La comunicación juega un papel importante en todo proceso de mejora. Es un proceso fundamental en el reconocimiento y respeto por la diferencia y en el interés real hacia los demás. Implica escuchar de manera genuina a los compañeros y a las personas a las que sirve el establecimiento educativo. También requiere transmitir ideas, percepciones y conceptos de manera comprensible y oportuna a diferentes interlocutores. Una buena comunicación facilita la construcción de estrategias comunes para enfrentar los problemas que afectan a la institución. Además fortalece el aprendizaje individual y colectivo, y está en la base del trabajo en equipo.

Los establecimientos educativos han evolucionado, han pasado de ser instituciones cerradas y aisladas a funcionar como organizaciones abiertas, autónomas y complejas. Esto significa que requieren nuevas formas de gestión para cumplir sus propósitos, desarrollar sus capacidades para articular sus procesos internos y mejorar su funcionamiento y su clima organizacional.

La gestión institucional debe dar cuenta de cuatro áreas de gestión que fueron consideradas en algunos aspectos del plan de mejora elaborado para el Colegio Calasanz. Estas áreas son:

- **Gestión Directiva:** Se refiere a la manera como el establecimiento es orientado. Esta área se centra en la tarea de dirección; de que manera el director organice, desarrolle y evalúe el funcionamiento general de la

institución. En relación a esta área se planteó la tarea de solicitar a dirección que presente su plan de trabajo y los objetivos que pretende lograr durante los cuatro años de su período.

- **Gestión Académica:** Esta es la esencia del trabajo de un establecimiento educativo; pues señala como se enfocan sus acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional. Esta área de la gestión se encarga de los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clases y seguimiento académico. En el plan de mejora presentado; en relación a esta gestión, solamente se trabajó en lo que se refiere a seguimiento académico a través de la organización y difusión clara del proceso de Evaluación de Desempeño Docente que se lleva a cabo en el Colegio Calasanz.
- **Gestión de la comunidad:** Esta área se encarga de las relaciones de la institución con la comunidad; así como de la participación y la convivencia; la atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales bajo una perspectiva de inclusión, y la prevención de riesgos.

En el interior de todas estas áreas hay una serie de procesos y componentes que deben ser evaluados periódicamente, a fin de identificar los avances y dificultades, y de esta forma establecer las acciones que permitan superar los problemas.

Como se puede observar hay una serie de características que se deben considerar a la hora de implementar un plan de mejora. Todos estos aspectos fueron considerados a la hora de la confección e implementación del plan de mejora.

Una vez revisados todos los aspectos que involucra la evaluación del clima organizacional, la instauración de un plan de mejora, las características que

presenta un proceso de cambio, y el rol del asesor en dicho proceso, se está en condiciones de presentar el trabajo práctico propiamente tal, donde después de una breve explicación de la metodología de trabajo utilizada; se dan a conocer los resultados obtenidos en la evaluación del clima organizacional; se presenta el plan de mejora que se instauró en el Colegio Calasanz y finalmente se presentan los resultados de la evaluación de la aplicación del plan de mejora, de donde sin duda se obtuvo una gran cantidad de información que puede y debe ser considerada para continuar con el trabajo que se está realizando en el Colegio Calasanz.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de investigación.

Por el tipo de trabajo realizado, la presente investigación, que tuvo por objetivo principal desarrollar y evaluar un plan de mejora para favorecer el clima organizacional del Colegio Calasanz, se podría establecer como una **investigación mixta**, y dentro de ella, el diseño más apropiado corresponde al diseño de **investigación de dos etapas**. Asimismo, por el hecho de trabajar en una institución educativa, se hará una breve presentación del **Estudio de Caso**. Es por este motivo que a continuación se presentará una breve reseña acerca de estos tipos de investigación.

3.1.1. Investigación Mixta.

La investigación mixta es un proceso de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio, para responder a un determinado planteamiento del problema.

Antes de ahondar en sus características es necesario señalar que durante mucho tiempo se señaló que ambos enfoques eran irreconciliables, opuestos, y en consecuencia, era imposible mezclarlos, ya que se podrían neutralizar entre ellos. Pero en el último tiempo se ha propuesto la unión de ambos, tal como señala Todd (2004) partiendo de la base de que los procesos cualitativos y cuantitativos son *“opciones para enfrentar problemas de investigación, más que paradigmas o posiciones epistemológicas”* (Hernández, 2006: 752).

En base a lo antes dicho se pueden distinguir las concepciones globales cualitativas y cuantitativas que de acuerdo con Cook y Reichardt (1997: 28) definen paradigma cuantitativo como aquel que *“posee una concepción global positivista, hipotético, deductiva, particularista, objetiva, orientada a los resultados y propia de las ciencias naturales”*. Basado en la teoría positivista del

conocimiento, se ha impuesto como método científico en las ciencias naturales y más tarde en la educación. Mientras que el paradigma cualitativo, lo definen como aquel que *"postula una concepción global fenomenológica, inductiva estructuralista, subjetiva, orientada al proceso y propia de la antropología social"* (Cook y Reichardt, 1997: 28); el paradigma cualitativo posee un fundamento decididamente humanista para entender la realidad social de la posición idealista que resalta una concepción evolutiva y negociada del orden social. El paradigma cualitativo percibe la vida social como la creatividad compartida de los individuos. El hecho de que sea compartida determina una realidad percibida como objetiva, viva y cognoscible para todos los participantes en la interacción social. Además, el mundo social no es fijo ni estático sino cambiante, mudable, dinámico. El paradigma cualitativo no concibe el mundo como fuerza exterior, objetivamente identificable e independiente del hombre existen por el contrario múltiples realidades.

Asimismo Cook y Reichardt (1997) establecen algunos atributos de los paradigmas cualitativos y cuantitativos, entre los que se encuentran:

PARADIGMA CUANTITATIVO	PARADIGMA CUALITATIVO
Aboga por el método cuantitativo.	Aboga por el método cualitativo.
Positivismo lógico, es decir, busca los hechos o las causas de los fenómenos sociales, prestando atención a los estados de los sujetos.	Fenomenologismo y comprensión: interesado en comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa.
Orientado al resultado	Orientado al proceso
Fiable: datos sólidos y repetibles.	Válidos: datos reales, ricos y profundos.
Generalizable: estudio de casos múltiples.	Holístico
Asume una realidad estable	Asume una realidad dinámica
Observación penetrante y controlada	Observación naturalista y sin contar
Objetivo	Subjetivo

Cuadro N°45: Atributos de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa (Cook y Reichardt, 1997)

En esta investigación se usan métodos de los enfoques cuantitativos y cualitativos, en diferentes etapas de la investigación, tal como se presentó al inicio del capítulo.

Asimismo, se pueden usar ambos enfoques de manera separada para responder distintas preguntas de investigación de un planteamiento del problema, como ocurre en la presente investigación; ya que a partir de la metodología cuantitativa se pretende responder preguntas como ¿Es posible conocer la opinión que tiene el personal de Colegio Calasanz en relación al clima que en él se presenta, a través de encuestas? A la luz de los resultados obtenidos en las encuestas, ¿cuáles son los principales aspectos que presenta el Clima Organizacional del Colegio Calasanz? Mientras que con la metodología cualitativa se pretende responder a preguntas como: ¿De qué manera se pueden concretizar el resultado de dicho diagnóstico en un plan de mejora? ¿Cuáles son las características que debe presentar la implementación de este plan de mejora? ¿Es posible evaluar el resultado obtenido después de la aplicación del plan de mejora a través de entrevistas?

A. Ventajas del Enfoque Mixto.

El enfoque mixto ofrece una serie de ventajas o bondades para ser utilizado; entre ellas se encuentran (Todd, 2004):

- Se logra una perspectiva más precisa del fenómeno en estudio, más integral, completa y holística.
- Ayuda a clarificar y a formular el planteamiento del problema; así como las formas más apropiadas para estudiar y teorizar los problemas de investigación.

- La multiplicidad de observaciones produce datos más ricos y variados, ya que se consideran diversas fuentes y tipos de datos, contextos o ambientes y análisis. Se rompe con la investigación uniforme.
- Se potencia la creatividad teórica con suficientes procedimientos críticos de valoración. (Clarke, 2004)
- Al combinar métodos, se aumenta solo la posibilidad de ampliar las dimensiones de investigación, sino que el entendimiento es mayor y más rápido.
- Apoyan con mayor solidez las inferencias científicas, que si se emplean aisladamente.
- Logran que se exploren y exploten mejor los datos de una investigación.

“En resumen, el enfoque mixto es igual a mayor amplitud, profundidad, diversidad, riqueza interpretativa y sentido de entendimiento” (Hernández, 2006: 756.).

3.2. Diseño de Investigación.

La combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo se puede dar en varios niveles. De acuerdo con Teddlie y Tashakkori (2003) la mezcla puede ir desde cualificar o cuantificar datos cualitativos hasta incorporar ambos enfoque en un mismo estudio.

El diseño que presenta esta investigación corresponde al de dos etapas, en el cual dentro de una misma investigación, se aplica primero un enfoque para dar respuesta a una parte del planteamiento del problema, ya sea cuantitativo o

cualitativo; y luego el otro; por último ambos resultados se contrastan y complementan entre sí. Dentro de este diseño de dos etapas, corresponde a la modalidad de aplicación independiente, donde el enfoque cualitativo y cuantitativo se aplican en forma secuencial, además, en cada etapa se respetan los métodos inherentes a cada enfoque; y sus resultados se complementan entre sí.

En este caso, en una primera etapa de la investigación se aplicó el enfoque cuantitativo, ya que se buscaba conocer el clima organizacional que presentaba el Colegio Calasanz; para lo cual se aplicaron una serie de encuestas que dieron origen a un Diagnóstico Organizacional de la Institución.

En una segunda etapa, se ocupó el diseño cualitativo, donde se utilizaron entrevistas para evaluar los resultados de la aplicación del plan de mejora elaborado.

A continuación se presentará una pequeña descripción de ambos enfoques que fueron trabajados en esta investigación:

3.3. Investigación Cuantitativa.

A lo largo de la historia de la ciencia han surgido diversas corrientes de pensamiento tales como el empirismo, positivismo, entre otros; así como diversos marcos interpretativos tales como la etnografía y el constructivismo que han originado diferentes rutas para realizar una investigación. Sin embargo, actualmente se están utilizando dos enfoques principales: el enfoque cualitativo y el enfoque cuantitativo.

La forma básica del saber cuantitativo está formada en una parte, por las tasas de presencia o ausencia de una propiedad o evento determinado, medido en un conjunto numeroso de individuos o unidades de análisis.

El enfoque cuantitativo *“es un paradigma de la investigación científica que emplea procesos cuidadosos, sistemáticos y empíricos en su esfuerzo por generar conocimiento”*. (Hernández, 2006: 4). Usa la recolección de datos y se fundamenta en el método hipotético deductivo para elaborar y comprobar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías. En su modo más técnico, la cuestión de la investigación cuantitativa se remite a las condiciones en que su esquema de variables - valores puede ser aplicado para producir la información en su sentido inmediato.

“La característica básica que define lo cuantitativo como metodología de investigación es la utilización de los números para el estudio de la realidad natural y social”. (Canales, 2006: 35)

La investigación cuantitativa es una estrategia de investigación que conceptualmente delimita propiedades de sus sujetos de estudio con el fin de asignarles números a las magnitudes, grados o tipos en que éstos las poseen; y que utiliza procedimientos estadísticos para resumir, manipular y asociar dichos números.

3.3.1. Características de la Investigación Cuantitativa.

La investigación cuantitativa presenta las siguientes características (Canales, 2006):

- Presenta una serie de pasos que el investigador debe realizar:
- Plantea un problema de estudio delimitado y concreto.

- Una vez establecido el problema se realiza una revisión literaria sobre el tema a investigar.
- En base a esa revisión se elabora el marco teórico.
- A partir del marco teórico se derivan hipótesis.
- Estas hipótesis se someten a prueba, mediante el empleo de los diseños de investigación adecuados.
- Recolección de datos numéricos de los objetos, fenómenos o participantes, que se analizan mediante procedimientos estadísticos para obtener los resultados.
- Las hipótesis se generan antes de recolectar y analizar los datos.
- La recolección de datos se fundamenta en la medición, que se lleva a cabo al utilizar procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica.
- Los datos se presentan mediante números y se deben analizar a través de métodos estadísticos.
- En el proceso se busca el máximo control para lograr que otras explicaciones posibles, distintas a la propuesta del estudio, sean desechadas y se excluya la incertidumbre y minimice el error.
- Los análisis cuantitativos fragmentan los datos en partes para responder al planteamiento del problema.

- La investigación debe ser lo más objetiva posible; los fenómenos que se investigan no deben ser afectados de ninguna forma por el investigador.
- La investigación sigue un patrón predecible y estructurado.
- Pretende generalizar los resultados encontrados en un grupo a una colectividad mayor.
- Pretende explicar y predecir los fenómenos investigados, buscando regularidades y relaciones causales entre elementos.

La investigación cuantitativa ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente; otorga control sobre los fenómenos, así como un punto de vista de conteo y las magnitudes de éstos. Brinda una gran posibilidad de réplica y un enfoque sobre puntos específicos de los fenómenos investigados; asimismo, facilita la comparación entre estudios similares.

3.3.2. Etapas de la Investigación Cuantitativa.

El proceso de la investigación cuantitativa es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no se pueden saltar pasos, el orden es riguroso. Parte de una idea, que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco teórico. De las preguntas de investigación se establecen hipótesis y determinan variables; se desarrolla un plan para probarlas, se miden las variables en un determinado contexto, se analizan las mediciones obtenidas y se establecen una serie de conclusiones respecto de las hipótesis.

A continuación se presenta una pequeña explicación de cada una de las etapas de la investigación cuantitativa (Hernández, 2006):

- Idea de Investigación: Representa el primer acercamiento a la realidad que se investigará, o a los fenómenos, eventos o ambientes por estudiar.
- Planteamiento del problema: Es una de las partes más importantes, ya que entregan las directrices y los componentes fundamentales de la investigación.
- Revisión de la literatura y desarrollo del marco teórico: Es un compendio escrito de artículos, libros y otros documentos que describen el estado pasado y actual del conocimiento sobre el problema de estudio. El marco teórico nos permite sustentar teóricamente el estudio. La revisión de la literatura consiste en detectar, consultar y obtener la bibliografía y otros materiales útiles para la investigación, de los cuales se extrae y recopila información relevante y necesaria para el problema de investigación
- Visualización del alcance de los estudios: Se refiere al tipo de investigación que se va a realizar (exploratoria, descriptiva, correlacional y explicativa) ya que de ella depende el diseño, los procedimientos y otros componentes del proceso.
- Elaboración de hipótesis y definición de variables: Las hipótesis son las explicaciones tentativas del fenómeno investigado que se formulan como proposiciones. Las variables es una propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse.
- Desarrollo del diseño de investigación: El diseño es el plan o estrategia que se desarrolla para obtener la información que se requiere en una investigación.
- Definición y selección de la muestra: Se refiere al grupo sobre el cual se van a recolectar los datos necesarios para llevar a cabo una investigación.

- Recolección de los datos: Se refiere a una serie de procedimientos que conducen a reunir datos con un propósito específico, determinado por los objetivos de la investigación. Este procedimiento se desarrolla a partir de una serie de instrumentos de medición.

- Análisis de los datos: Lo que se puede realizar mediante programas computacionales, matriz de datos, estadística.

- Elaboración del reporte de resultados: En esta etapa se debe describir la investigación realizada y comunicar los resultados obtenidos, para ello es necesario definir el tipo de usuario al que va dirigida la investigación. , y en base a ello la presentación debe adaptarse a características y necesidades específicas.

3.4. Investigación Cualitativa.

La investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento de un cuerpo organizado de conocimientos. Se puede definir como *“cualquier tipo de investigación que produce resultados a los que no se ha llegado por procedimientos estadísticos u otro tipo de cuantificación. Puede referirse a investigaciones acerca de la vida de las personas, historias, comportamiento, y también al funcionamiento organizativo, movimientos sociales o relaciones e interacciones. Algunos de los datos pueden ser cuantificados pero el análisis en sí mismo es cualitativo”*. (Strauss y Corbin, 1990: 26)

Es por esta razón que este trabajo se corresponde con este tipo de investigación, ya que lo que se pretendió fue conocer a cabalidad el funcionamiento del Colegio Calasanz, reconocer sus principales características,

establecer sus fortalezas y debilidades, y en base a ellas elaborar un plan de trabajo tendiente a la mejora de dichas debilidades., lo que está muy relacionado con el funcionamiento organizativo, uno de los temas que estudia la investigación cualitativa, como se señaló en el párrafo anterior.

Las metodologías cualitativas tratan de ser sensibles a la complejidad de las realidades de la vida moderna, y al mismo tiempo, estar dotadas de procedimientos rigurosos, sistemáticos y críticos, es decir, posee una alta respetabilidad científica.

La metodología cualitativa abarca el estudio de un todo integrado que forma o constituye una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es. De esta manera la investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De aquí que lo cualitativo (que es el todo integrado) no se opone a lo cuantitativo (que es sólo un aspecto), sino que lo implica e integra, especialmente donde sea importante. Utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación.

“El paradigma cualitativo se asienta sobre una concepción global fenomenológica, inductiva y subjetiva” (Taylor y Bogdan, 1997: 21) La investigación cualitativa no persigue la generalización sino que es ideográfica, no busca la causalidad sino la comprensión, en este caso, comprender como funciona el Colegio Calasanz.

Toda investigación tiene dos centros básicos de actividad, que consiste en:
(Martínez, 2006)

- Recoger toda la información necesaria y suficiente para alcanzar esos objetivos, o solucionar ese problema, lo que se realizó a través de las encuestas y entrevistas que se realizaron.
- Estructurar esta información en un todo coherente y lógico, es decir, ideando una estructura lógica, un modelo o una teoría que ingrese esa información.

Un problema importante es que estas dos etapas no se realizan en tiempos sucesivos, sino que se entrelazan continuamente.

La orientación metodológica cualitativa no suele partir del planteamiento de un problema específico, sino que de un área problemática más amplia en la cual puede haber muchos problemas entrelazados que no se vislumbrarán hasta que no haya sido suficientemente avanzada la investigación. Lo que sin duda se presentó en esta investigación, ya que al iniciarla, se tenía claro que existía un problema, había un descontento generalizado, pero no se tenía claro cuales eran los puntos específicos de descontento, hasta que se realizó y aplicó la encuesta de evaluación del clima organizacional, lo que dio los lineamientos claros en relación a los aspectos más deficitarios que se presentaban en la institución educativa.

El enfoque cualitativo no tiene pretensiones de alta generalización, sino que, más bien, desea ofrecer resultados y sugerencias para instaurar cambios en una institución; aunque evidentemente, al comparar varias investigaciones, se irá logrando un nivel más alto de generalizaciones.

El trabajo de campo de la investigación cualitativa camina guiado por algunos criterios que conviene poner adecuadamente de relieve, ya que lo distinguen notablemente de otras clases de investigación: (Martínez, 2006)

- La información hay que buscarla donde está, por lo que el investigador tiene que tomar decisiones en cuanto a donde ir, qué datos recoger, con quién hablar, etc.
- La observación no debe deformar, distorsionar o perturbar la verdadera realidad del fenómeno a estudiar. Por lo tanto, la información debe ser recogida en la forma más completa posible.
- Los procedimientos utilizados deben permitir realizar las observaciones repetidas veces.
- Aunque la investigación usa muchos tipos de información, la que más busca es aquella que mayor relación tenga y más ayude a descubrir las estructuras significativas que dan razón de la conducta de los sujetos en estudio.
- El investigador se sumerge en el medio que quiere comprender.
- El investigador cualitativo no tiene miedo de ser parte de la situación que estudia, de que su presencia parezca contaminar los datos, ya que considera imposible recoger datos absolutos o neutrales, pero trata de tenerlo todo en cuenta, evaluarlo todo.

Estos seis criterios sobre el sistema de un adecuado acopio y manejo de los datos cualitativos, asegura un alto nivel de validez y provee también la base para una cierta forma de confiabilidad o replicabilidad de la investigación.

3.4.1. Características Generales de la Investigación Cualitativa.

En relación a las características generales de la investigación cualitativa, se pueden resumir todas ellas y señalar que el término cualitativa implica una

preocupación directa por la experiencia tal y como es vivida, sentida o experimentada. Sin embargo también se pueden establecer las siguientes (Martínez, 2006):

- Su atención al contexto, la experiencia humana se perfila y tiene lugar en contextos particulares, de manera que los acontecimientos y fenómenos no pueden ser comprendidos adecuadamente si son separados de aquellos.
- Los contextos de investigación son naturales y no son contruidos ni modificados.
- La experiencia de las personas se aborda de manera global u holística; no se entiende a la persona como un conjunto separado de variables.
- El propio investigador se constituye en el instrumento principal que a través de la interacción con la realidad recoge datos sobre ésta.
- Tiene un carácter interpretativo, el investigador trata de justificar, elaborar o integrar en un marco teórico sus hallazgos.
- Es una investigación reflexiva, donde hay sistematicidad y rigurosidad en las técnicas y procedimientos de investigación; clarificación de la primacía de la interpretación y reflexión en relación al problema de la representación y la autoridad.

3.4.2. El Proceso de la Investigación Cualitativa.

La investigación cualitativa está sometida a un proceso de desarrollo similar al de cualquier otra investigación de naturaleza cuantitativa, un proceso que

incluye cinco fases: definición del problema, diseño de trabajo, recogida de datos, análisis de datos, validación y desarrollo del informe.

Latorre (1996) identifica seis fases en el proceso general de la investigación cualitativa, proceso que se configura o desprende como consecuencia de los supuestos y postulados que conforman la metodología constructivista. Estas fases son las siguientes:

a) **Fase Exploratoria de Reflexión:**

- Identificación del problema
- Cuestiones de investigación
- Revisión documental
- Perspectiva teórica.

b) **Fase de Planificación.**

- Selección del escenario de investigación.
- Selección de la estrategia de investigación.
- Redefinir el problema y cuestiones de investigación.

c) **Fase de entrada en el escenario.**

- Negociación del acceso.

- Selección de los participantes.
- Papeles del investigador.
- Muestreo intencional

d) Fase de recogida y análisis de la información:

- Estrategias de recogida de información.
- Técnicas de análisis de la información.
- Rigor del análisis.
- Fase de Retirada del escenario:
- Finalización de la recogida de la información.
- Negociación de la retirada
- Análisis intensivo de la información.
- Fase de elaboración del informe
- Tipo de informe.
- Elaboración del informe.

El diseño de una investigación cualitativa exige que el investigador se posicione y adopte una serie de decisiones no solo durante la elaboración del

proyecto de investigación y al inicio del proceso investigador, sino también durante y al finalizar el estudio.

3.4.3. Estudio de Caso.

El estudio de caso es definido por Denny (1978: 91) como *“un examen completo o intenso de la faceta, una cuestión o acontecimientos que tienen lugar en un marco geográfico a lo largo del tiempo”*. En el caso de la presente investigación, el estudio o “examen” se realizó en el Colegio Calasanz.

Por otro lado Stake (1994) señala que los estudios de caso se definen por el interés en los casos individuales; son métodos que implican la recogida y registro de datos sobre un caso o casos; y la preparación de un informe o una presentación del caso. El estudio de caso se centra en una situación, suceso, programa o fenómeno concreto; por lo que es un método muy útil para el análisis de problemas prácticos, situaciones o acontecimientos que surgen de la cotidianidad.

De acuerdo a las características de esta investigación, dentro del estudio de caso, el diseño de investigación correspondería a un **diseño de caso único**; los cuales centran su análisis en un único caso y su utilización se justifica a varias razones (Yin, 1994: 85)

- El caso permite confirmar, cambiar, modificar o ampliar el conocimiento sobre el objeto de estudio.
- El carácter único, irreplicable y peculiar de cada sujeto que invierte en un contexto educativo, justifica este tipo de diseño.
- El carácter revelador del estudio de caso.

El estudio de caso se basa en el razonamiento inductivo; lo que lo caracteriza es el descubrimiento de nuevas relaciones y conceptos; más que la verificación o comprobación de hipótesis previamente establecidas; facilita la comprensión del lector del fenómeno que se está estudiando.

El estudio de caso tiene una serie de objetivos, tal como se presenta en el siguiente cuadro:

OBJETIVOS DEL ESTUDIO DE CASO	
Guba y Lincoln (1981)	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer una crónica, o sea, llevar a cabo un registro de los hechos más o menos como han sucedido. • Representar o describir situaciones o hechos. • Enseñar, es decir, proporcionar conocimiento o instrucción acerca del fenómeno de estudio. • Comprobar o contrastar los efectos, relaciones y contextos presentes en una situación y/o grupo de individuos analizados.
Bartolomé (1992)	<ul style="list-style-type: none"> • Su finalidad es llegar a grandes hipótesis, a partir del establecimiento sólido de relaciones descubiertas, aventurándose a alcanzar niveles explicativos de supuestas relaciones causales que aparecen en un contexto naturalístico concreto y dentro de un proceso dado.
Merriam (1988)	<ul style="list-style-type: none"> • Su objetivo es describir, interpretar o evaluar un objeto de estudio.
Stake (1994)	<ul style="list-style-type: none"> • El investigador puede alcanzar una mayor comprensión de un caso particular, conseguir una mayor claridad sobre un tema o aspecto teórico concreto, o indagar un fenómeno, población o condición general.

Cuadro N° 46: Objetivos del Estudio de caso.

Considerando los diferentes objetivos planteados, se puede señalar que los objetivos que concuerdan con esta investigación corresponden principalmente a los planteados por Merriam y Stake; ya que lo que se buscaba con esta investigación era describir, interpretar y evaluar las características del clima organizacional que presentaba el Colegio Calasanz; y comprender cuales son sus principales fortalezas y debilidades; y a partir de ellas elaborar un plan de mejora que permitió hacer frente a sus debilidades.

3.5. Fases del proceso de investigación.

A continuación se presentarán las etapas por las que se pasaron en la realización de esta investigación. En estas fases se observa claramente el diseño de la investigación de dos etapas, ya que como se puede observar desde la fase 3 a la fase 4 corresponde a la etapa cuantitativa de la investigación; mientras que de la fase 5 a la fase 7 corresponde a la etapa cualitativa.

- **Fase 1:** Durante una primera etapa de esta investigación se realizó todo el esqueleto general, lo que apunta principalmente a realizar el planteamiento del problema, delimitar el tema de la investigación. Donde finalmente se tomó la decisión de evaluar el clima organizacional que presentaba el Colegio Calasanz y desarrollar, aplicar y evaluar un plan de mejora que permitiera mejorar las deficiencias encontradas en la evaluación. Una vez establecido claramente el tema de la investigación se procedió a redactar los objetivos y las preguntas de investigación. Dejando confeccionado el planteamiento del problema de la presente investigación.

- **Fase 2:** Durante la segunda etapa se realizó la confección del marco teórico, donde hubo que concretar una extensa revisión bibliográfica acerca de los temas relacionados con esta investigación como son: clima organizacional, proceso de cambio y rol del asesor. Una vez que se tuvo acceso a estos

documentos se comenzó la confección de fichas a partir de libros, revistas, investigaciones, además de diferentes páginas WEB relacionadas con el tema de la investigación.

- **Fase 3:** En esta fase comienza la etapa cuantitativa de la investigación, donde se buscó un instrumento de recolección de información que mejor representara las características y necesidades de la institución evaluada, para conocer las características que presentaba el Clima Organizacional del Colegio Calasanz. Se termino escogiendo un instrumento validado y utilizado por la Congregación Escolapia.
- **Fase 4:** Una vez aplicados los cuestionarios se procedió al análisis cuantitativo, lo que se realizó a partir del programa SPSS. Con todos esos datos, se realizó un pequeño análisis de cada uno de los ítems que conforman cada dimensión, para tener una visión específica acerca de lo que piensan los encuestados respecto de todas las afirmaciones que se definieron y analizaron. Una vez que se presentaron los resultados en forma ordenada, se realizó un pequeño análisis a partir de las opiniones de los diversos grupos encuestados. Asimismo, al finalizar el análisis individual, se presentó un cuadro resumen con los porcentajes obtenidos por cada dimensión, para lo cual se sumaron los porcentajes obtenidos en los indicadores muy de acuerdo y de acuerdo, y así se obtuvo el porcentaje de logro de cada dimensión. Como se explicará con más detalle en el apartado de análisis de la información, se consideró un porcentaje adecuado sobre 70% de aprobación por parte de los encuestados. Junto con obtener el porcentaje de cada dimensión, se presentó un cuadro resumen con las fortalezas y debilidades de cada ciclo, lo que permite tener una visión más clara de cuáles son los aspectos que se deben fortalecer y mejorar en cada uno de ellos. En esta fase termina la etapa cuantitativa de la investigación.

- **Fase 5:** En esta fase comienza la etapa cualitativa de la investigación. Una vez recolectado y analizados los datos, se procedió a elaborar un plan de mejora que apuntó a mejorar todos aquellos aspectos que fueron mal evaluados o presentaron un grado de dificultad. Para ello, dichas dificultades se agruparon en cuatro grandes áreas para su evaluación y mejoramiento. Dichas áreas son las siguientes: estructura organizacional, recursos humanos, gestión y comunicación. Para cada uno de estos grupos se establecieron una serie de tareas que apuntaban a mejorar en forma específica cada uno de los aspectos deficitarios. El planteamiento de estas tareas y su aplicación fue organizado a partir de una carta Gantt, donde se estableció claramente las fechas y tiempos en los que éstas fueron aplicadas. (Anexo N° 2)
- **Fase 6:** Corresponde a la evaluación de la aplicación del plan de mejora. Esta evaluación se realizó a través de la aplicación de entrevistas a seis docentes de cada ciclo, por lo que se entrevistó a un total de 24 profesores (Anexo N° 13). Con la aplicación de estas entrevistas se buscó conocer la opinión que tenían los docentes en relación al plan de mejora que fue aplicado durante el año 2011. La entrevista contó con 15 preguntas las cuales se referían a todos los aspectos que se consideraron en el plan de mejora.
- **Fase 7:** Una vez aplicadas las entrevistas se realizó su posterior análisis, a través del programa computacional MAXQDA (Anexo N° 14). El análisis se realizó a partir de diferentes técnicas, como los mapas conceptuales y las citas textuales.
- **Fase 8:** Corresponde a la parte final de la investigación, donde se entregó un informe de los resultados obtenidos en la evaluación de la aplicación del plan de mejora. También en esta etapa se confeccionaron las conclusiones, limitaciones y alcances, tanto del plan de mejora como de la investigación propiamente tal.

3.6. Instrumentos de recolección de datos.

Existe una gran variedad de instrumentos de recolección de datos que se pueden utilizar a la hora de recolectar información para una determinada investigación. Para efectos de esta investigación los instrumentos que se utilizaron fueron la encuesta que se aplicó para realizar el diagnóstico del funcionamiento del Colegio Calasanz; y la entrevista, que se utilizó para realizar la evaluación de la aplicación del plan de mejora. Por la cual a continuación se hará una breve reseña teórica acerca de ellos:

3.6.1. Encuestas o cuestionarios.

El cuestionario o encuesta es el instrumento más utilizado para recolectar los datos de una investigación. *“Consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir”*. (Hernández, 2006: 210) Es un dispositivo consistente en un conjunto de preguntas que deben ser aplicadas a un sujeto en un orden determinado y frente a las cuales este sujeto puede responder adecuando sus respuestas a un espacio restringido o a una serie de respuestas que el mismo cuestionario ofrece.

Este instrumento se utilizó para realizar la etapa de diagnóstico de esta investigación, con el cual se determinó las características que presentaba el clima organizacional del Colegio Calasanz y cuales eran sus principales fortalezas y debilidades, lo que se tomó como base posteriormente para elaborar el plan de mejora (Anexo N°3).

Es por esto que las preguntas y sus alternativas de respuestas son los elementos constituyentes de los cuestionarios y como tales sus características definirán en gran parte la utilidad o calidad de éstos.

Las preguntas que conforman un cuestionario pueden formularse de diversas formas, por lo que pueden ser clasificadas desde varios puntos de vista. Sin embargo existen tres puntos de vista que son esclarecedores a la hora de elaborar las preguntas de un cuestionario: (Canales, 2006)

- En primer lugar, desde el **contenido preguntado**, se pueden incluir:

a) Preguntas relativas a hechos: Son aquellas preguntas en que se inquiriere respecto a una conducta o fenómeno sucedido o que se encuentra sucediendo efectivamente. Estas preguntas deben ser bien redactadas, lo más clara y unívocas posibles y presentar las opciones reales de conductas posibles.

b) Preguntas de aptitud: Son aquellas que miden el nivel de habilidad, capacidad o conocimiento que los sujetos poseen sobre un tema determinado. En este tipo de preguntas existen respuestas correctas e incorrectas, y si se escoge las primeras se demuestra un mayor nivel de dominio.

c) Preguntas de actitud, opinión, expectativas o intenciones conductuales: Son aquellas en que se pretende conocer lo que un sujeto haría en una determinada situación, su opinión, sus deseos o actitudes. En estas preguntas se debe evitar palabras cargadas positiva o negativamente, de validar todas las posibles respuestas; y que ninguna respuesta sea más deseable que las otras.

- Una segunda forma de clasificar las preguntas de un cuestionario es aquella que las ordena de acuerdo al tipo de alternativas de respuestas que se incluyen, donde se pueden distinguir:

a) Preguntas Abiertas: Son aquellas que no delimitan de antemano las alternativas de respuestas; y el entrevistado puede explayarse sobre el tema investigado.

b) Preguntas cerradas: Son aquellas que contienen opciones de respuesta previamente delimitadas, es decir, se presentan opciones de respuesta a los participantes donde se debe escoger una; que es el tipo de preguntas que se utilizó en la encuesta trabajada. Aunque también hay preguntas cerradas donde se puede seleccionar más de una opción o categoría de respuesta, aquí las categorías no son mutuamente excluyentes.

Dentro de las preguntas cerradas, a la vez, podemos encontrar diferentes tipos, entre los que se encuentran:

- Preguntas cerradas de respuesta múltiple: Son aquellas en que se presenta al sujeto una serie de alternativas de respuesta, de las cuales el encuestado puede elegir más de una.

- Preguntas cerradas de respuesta simple: Son aquellas preguntas, mayoritaria en los cuestionarios habituales, en los que se permite escoger solo una alternativa de respuesta, traspasando al propio sujeto la complejidad de escoger la más deseada dentro de las que se presentan. Este tipo de preguntas es el que se presenta en la encuesta que se utilizó para realizar el diagnóstico del Clima Organizacional del Colegio Calasanz.

Finalmente una tercera vía para clasificar las preguntas que se pueden incluir en un cuestionario consiste en clasificarlas de acuerdo al nivel de medición que implican; donde se puede distinguir entre:

a) Preguntas de respuesta nominal dicotómica: Son aquellas en que el encuestado debe escoger solo entre dos alternativas de respuestas, que generalmente son antagónicas.

b) Preguntas de respuesta nominal no dicotómica: Son aquellas preguntas en el que el investigador construye una serie acotada de respuestas que no se encuentran ordenadas entre sí.

c) Preguntas de respuesta ordenada: Son aquellas preguntas en que las alternativas de respuesta constituyen un continuo ordenado desde la máxima aceptación, frecuencia o cercanía a un tema, hasta el máximo rechazo, lejanía o mínima frecuencia de ocurrencia del fenómeno.

d) Preguntas de respuesta intercalar: Son aquellas en que las alternativas de respuestas están constituidas por un continuo numérico frente al cual el sujeto debe posicionarse.

En relación a su aplicación, los cuestionarios se aplican de dos maneras fundamentalmente: auto administrados y por entrevista. Los auto administrados son aquellos en los que el cuestionario se entrega a los participantes y ellos lo contestan en forma individual y autónoma; mientras que las entrevistas son aquellas en las que una persona calificada, que recibe el nombre de entrevistador aplica el cuestionario a los sujetos participantes.

Actualmente, existe una gran variedad de cuestionarios para ser aplicados en una investigación. En este caso específico se utilizó un cuestionario de preguntas cerradas de preguntas simples, ya que debido al tipo de información que se buscaba obtener resulta más fácil el tabular la información recolectada de esta forma. Asimismo, se utilizó la forma de auto administración; donde en un periodo de tiempo determinado, se les entregó a los docentes la encuesta y se les

dio dos horas para que entregaran la encuesta al investigador; previa explicación de los objetivos de la aplicación de dicha encuesta (Anexo N° 3).

A la hora de aplicar una encuesta se debe tener claro que no existe un instrumento perfecto y confiable en un cien por ciento, sin embargo se deben manejar tres conceptos básicos que deben ser considerados. *“Desde luego no hay medición perfecta pero se debe acercar lo más posible a la representación fiel de las variables a observar. Es por esto que toda medición o instrumentos de recolección de datos debe reunir tres requisitos esenciales: confiabilidad, validez y objetividad”* (Hernández, 2006: 276).

Existen diversos procedimientos para calcular la confiabilidad; la mayoría utiliza fórmulas que oscilan entre cero y uno, donde cero significa nula confiabilidad y uno representa un máximo de confiabilidad. Cuando más se acerque el coeficiente a cero mayor error habrá en la medición.

Tal como se ha mencionado anteriormente, el instrumento que se utilizó fue diseñado y validado por la Congregación Escolapia, específicamente por sus asesores académicos y evaluadores, junto con el consejo directivo ampliado, en el cual se encuentran autoridades académicas y religiosas. Para ser más riguroso, se recurrió a un cálculo de confiabilidad basado en el alfa de Cronbach y en el cálculo de las mitades partidas (SPSS). Este fue calculado en cada una de las dimensiones que componen el instrumento utilizado. A continuación se presentará un cuadro con los resultados obtenidos en este cálculo por cada dimensión. Para completar la información, en el anexo N° 4 aparecen los cálculos de cada una de las dimensiones.

EVALUACIÓN DEL CLIMA ORGANIZACIONAL COLEGIO CALASANZ							
DIMENSIÓN	ALFA DE CRONBACH	ALFA MITADES PARTIDAS					
		Correlación between forms	Gutman Split-Half	Alpha part 1	Equal-length Spearman Brown	Unequal-length Spearman Brown	Alpha part 2
Calidad de vida laboral	0,9761	0,9433	0,9710	0,9815	0,9708	0,9710	0,9615
Diseño del Trabajo	0,9724	0,9271	0,9614	0,9494	0,9622	0,9622	0,9496
Relaciones Interpersonales	0,9863	0,9532	0,9646	0,9761	0,9760	0,9762	0,9753
Liderazgo	0,9849	0,9683	0,9752	0,9722	0,9839	0,9840	0,9689
Gestión del Desempeño	0,9763	0,9645	0,9801	0,9576	0,9819	0,9819	0,9480
Gestión Participativa	0,9806	0,9697	0,9844	0,9806	0,9846	0,9846	0,9650

Cuadro N° 47: Análisis de Fiabilidad Encuesta

Como se puede observar en el cuadro n° 47, las encuestas aplicadas a los docentes del Colegio Calasanz, presentan un alto grado de confiabilidad; ya que en promedio las dimensiones de dicha encuesta obtienen un coeficiente sobre los 0,9.

Las encuestas diseñadas están dirigidas a los docentes del establecimiento, cuya opinión resultó de particular interés para poder realizar la evaluación del clima organizacional del Colegio Calasanz.

Cada uno de los instrumentos posee una primera parte que recopila datos generales del entrevistado (ciclo, años de servicio, etc.) El cuerpo del instrumento

considera una estructura compuesta por dimensiones asociadas a cada una de las áreas que permitirán realizar la evaluación de clima. Asimismo, a cada dimensión se le han atribuido un conjunto de indicadores, los que se manifiestan en diversas preguntas.

Para cada indicador (pregunta) se ha elaborado una escala Likert. Ésta es un tipo de escala de uso habitual y cuya finalidad “*es posicionar al entrevistado a partir del grado de acuerdo o desacuerdo con una afirmación*”. (Hernández, 2006: 341) En la construcción de las categorías de respuesta siempre se ha omitido las alternativas neutrales o intermedias, pues ésta genera una tendencia a que el entrevistado no haga el esfuerzo de tomar una posición ante el estímulo propuesto. En todo caso, los entrevistados tienen la opción de omitir las preguntas que no les parezcan pertinentes o en las cuales no cuenta con suficiente información para emitir un juicio.

La ventaja de la obtención de resultados en índices es que permite comparar dimensiones completas en distintos períodos temporales o en distintas unidades académicas.

A continuación se presentarán cada una de las dimensiones por las cuales están conformadas las encuestas (Anexo N° 3), una explicación de ellas y las preguntas que conforman cada una de las dimensiones que posee el instrumento:

DIMENSIÓN EVALUADA	DEFINICIÓN	ÍTEMS QUE CONFORMAN LA DIMENSIÓN
Calidad de vida laboral	Esta dimensión considera la percepción y sentimiento que tiene el personal respecto de variables que inciden fuertemente en la vida laboral como son la	Estoy conforme con la calidad de vida que tengo en mi trabajo. En el colegio se preocupan de que cuente con los elementos básicos para la realización de mi trabajo.

	<p>salud, la exposición a riesgos, la carga de trabajo, el entorno donde se desempeñan y el impacto del trabajo en la vida personal.</p>	<p>Mi trabajo me deja tiempo y ánimo para mi familia y mis intereses personales.</p> <p>Mi trabajo a veces puede ser exigente, pero no tanto como para estresarme o agotarme.</p> <p>Estoy conforme con mi horario de trabajo.</p> <p>Estoy conforme con las horas disponibles para la realización del trabajo técnico pedagógico.</p> <p>Los servicios con los que cuento en mi trabajo son adecuados (baños, café, salas de profesores, cubículos, etc.)</p> <p>La dirección del colegio está preocupada de prevenir accidentes y disminuir los riesgos.</p> <p>La dirección del colegio se preocupa de la salud de sus trabajadores.</p> <p>En el colegio existe flexibilidad para solicitar permisos, cambios de hora de colaboración, ausentarme a reuniones, etc.</p> <p>En el Colegio Calasanz se cumple a cabalidad las leyes laborales.</p> <p>El Colegio Calasanz es un buen lugar para trabajar.</p>
--	--	---

		El colegio ayuda a sus trabajadores en momentos difíciles
Diseño de trabajo	Esta dimensión explora tanto la percepción de las condiciones actuales como la disposición a incorporar ciertas características del diseño del trabajo, como son: trabajo enriquecido y desafiante, aumentar grados de autonomía, participación, empoderamiento y trabajo en equipo, creatividad e innovación tecnológica.	<p>Disfruto mucho de mi trabajo.</p> <p>Mi trabajo es interesante.</p> <p>Continuamente mi trabajo me obliga a esforzarme en desarrollar mis habilidades y conocimientos.</p> <p>Me gustaría tener más independencia (autonomía) para hacer mi trabajo.</p> <p>En mi ciclo trabajamos en equipo.</p> <p>Las actividades de los martes por la tarde son productivas y eficientes.</p> <p>Para hacer mi trabajo, a menudo debo tomar decisiones y resolver problemas.</p> <p>Mi nivel de responsabilidad y atribuciones está de acuerdo a mis capacidades.</p> <p>La tecnología disponible es una real ayuda para hacer mejor mi trabajo.</p> <p>En mi trabajo es posible innovar y ser creativos.</p>
Relaciones Interpersonales	Esta dimensión explora la percepción y sentimientos de los niveles de confianza,	<p>Trabajo a gusto con mis compañeros de trabajo.</p> <p>Siento que puedo contar con mis</p>

	<p>cercanía, respeto y colaboración existente en la organización.</p>	<p>compañeros para resolver mis problemas en el trabajo.</p> <p>Existe disposición por parte de mis compañeros de trabajo a colaborar conmigo cuando lo he necesitado.</p> <p>El Director del colegio me trata con respeto.</p> <p>El Coordinador de Ciclo me trata con respeto.</p> <p>Entre compañeros de trabajo nos tratamos con respeto.</p> <p>Hay un ambiente de confianza en el colegio.</p> <p>Me llevo bien con los directivos.</p> <p>Me siento valorado por mis compañeros de trabajo.</p> <p>El Director se preocupa de que existan buenas relaciones entre nosotros.</p> <p>La existencia de un reglamento interno, que define roles y funciones, afecta positivamente las relaciones entre las personas.</p>
<p>Liderazgo</p>	<p>Esta dimensión recoge las percepciones y sentimientos del personal respecto de sus jefaturas. La mayoría de los temas se refieren a conductas que las jefaturas deberían desarrollar en el</p>	<p>El Coordinador de ciclo cumple con lo que se compromete.</p> <p>El Coordinador de ciclo habitualmente nos entrega información importante respecto a lo que sucede en el colegio.</p> <p>El Coordinador de Ciclo nos ha</p>

	<p>marco de un rol coherente con el modelo de gestión impulsado en el Colegio.</p>	<p>hablado del Proyecto Educativo del Colegio.</p> <p>El Coordinador de Ciclo me felicita cuando hago algo bien.</p> <p>El Coordinador de Ciclo reconoce mi aporte al equipo de trabajo.</p> <p>El Coordinador de Ciclo habitualmente me dice como lo estoy haciendo y que debo corregir.</p> <p>El Coordinador de Ciclo ha establecido conmigo compromisos para mejora mi desempeño.</p> <p>El Coordinador de Ciclo se preocupa de que yo tenga capacitación.</p> <p>El Coordinador de Ciclo se ha estado esforzando para que todos trabajemos de un modo más participativo.</p> <p>El Coordinador de Ciclo constantemente nos estimula a trabajar en equipo.</p> <p>El Coordinador de Ciclo se atreve a llamarnos la atención por una conducta inadecuada.</p> <p>Me llevo bien con el Coordinador de Ciclo.</p> <p>El Coordinador de Ciclo es</p>
--	--	--

		asertivo al momento que entrega retroalimentación.
Gestión del Desempeño	En esta dimensión se recoge información acerca de cómo es percibida la gestión de una serie de variables que tienen incidencia directa en el desempeño de las personas, tanto en lo que respecta a guía, direccionamiento y formación, como a los estímulos y consecuencias asociados.	<p>La evaluación de desempeño ayuda a mejorar los resultados de mi trabajo.</p> <p>Conozco las metas y objetivos de mi trabajo.</p> <p>Han establecido conmigo compromisos para mejorar mi desempeño.</p> <p>Se reconoce y estimula a las personas de mejor desempeño.</p> <p>Para desarrollar mi carrera es fundamental que mi desempeño esté bien evaluado.</p> <p>He recibido capacitación relacionada con mi desempeño.</p> <p>Un mal desempeño puede llevarme a perder el trabajo.</p> <p>Cuando alguien baja su desempeño, el resto del equipo le hace sentir su preocupación.</p>
Gestión Participativa	Esta dimensión explora tanto la percepción de la existencia de cambios e iniciativas coherentes con la gestión participativa, como el agrado y disposición a avanzar en la implementación de un modelo de gestión.	<p>Se nos entrega información relacionada con los proyectos de innovación a realizar en el Colegio.</p> <p>El Coordinador de Ciclo toma en cuenta nuestras opiniones.</p> <p>El Director del Colegio toma en cuenta nuestras opiniones.</p> <p>Se me ha consultado, antes de</p>

		<p>tomar una decisión importante en materia técnico pedagógica, observación de clases, reglamentos, etc.</p> <p>Observo que los directivos están dispuestos a darnos más espacios para opinar y aportar en las decisiones que nos afectan.</p> <p>Tenemos suficientes reuniones informativas y de consulta.</p> <p>Los directivos se esfuerzan por que trabajemos de un modo más participativo.</p> <p>Estoy seguro que la gestión participativa nos hará más eficientes y productivos.</p>
--	--	---

Cuadro Nº 48: Definición de las dimensiones de las encuestas

3.7. Muestra y población.

La población “es el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones en relación a la investigación realizada”. (Hernández, 2006.p.239)

La muestra es un subgrupo de la población de interés sobre la cual se recolectan los datos y que tiene que definirse o delimitarse de antemano con precisión. Además debe ser representativo de la población.

“La muestra debe ser una maqueta de la población origen de la investigación. En términos generales, una muestra es representativa si la

distribución de frecuencias de las variables es análoga en la población y en la muestra". (Kirsch, 1972: 142)

En función del criterio de selección de los elementos que componen la muestra se pueden distinguir dos tipos: (Canales, 2006)

- **Muestra probabilística:** Este muestreo infiere a la población utilizando como guía los preceptos de la teoría de la estimación. Se caracteriza porque todos los elementos tienen una probabilidad conocida de ser parte de la muestra.
- **Muestra no probabilística:** este tipo de muestra se caracterizan por la presencia del juicio personal del muestrista en la estrategia de selección de elementos. El más utilizado es el muestreo por cuotas, donde el investigador decide que variables de cuota se utilizarán; el tamaño de cada cuota y el número de cuotas que comprende la muestra.

Como el universo a estudiar corresponde a los docentes del Colegio Calasanz y el total de docentes abarca un total de 66 divididos en los cuatro ciclos, tal como se presenta en el cuadro N° 49, se tomó la decisión de encuestar a la totalidad de los docentes, de manera de tener una visión fidedigna del total de la población. En el siguiente cuadro se presenta la población correspondiente al Colegio Calasanz dividido por ciclos:

CICLO	NÚMERO DE DOCENTES
Pre-escolar	14
Primer ciclo	16
Segundo ciclo	19
Enseñanza media	17
TOTAL	66

Cuadro N° 49: Población a Encuestar

Las encuestas se aplicaron en una fecha específica y establecida por la dirección del colegio, se tomó un día martes en la tarde, donde se reunió a todos los docentes y se les explicó la finalidad de la aplicación de la encuesta; se explicó también que la encuesta iba a ser analizada por el investigador, y que los datos serían trabajados en forma anónima. Se les entregó la encuesta a los docentes asistentes (64 docentes, ya que dos educadoras se encontraban con licencia médica al momento de aplicación de la encuesta) y se les dio un tiempo determinado para responderla. Una vez respondida, la encuesta fue entregada al investigador, quien inició el análisis cuantitativo de las encuestas.

Con la aplicación de las encuesta se realizó un diagnóstico del Clima Organizacional del Colegio Calasanz, lo cual permitió establecer claramente cuales eran las principales fortalezas y debilidades que se presentaban en el funcionamiento del Colegio. A partir de estas características se confeccionó un plan de mejora, considerando como base todos los aspectos negativos y algunas fortalezas que sirvieron para sostener el plan de mejora. Una vez confeccionado, se presentó al Equipo Directivo quienes aprobaron su aplicación, por lo tanto durante el año 2011 se llevó a cabo su implementación, como una etapa de marcha blanca, ya que al finalizar el año se realizó una evaluación de las mejoras propuestas, para conocer la opinión de los docentes, y también determinar los aspectos que debían ser mejorados para su nueva aplicación que se llevó a cabo durante el año 2012. Como este proceso se realizó a partir de entrevistas, a continuación se hará una breve presentación de éste instrumento.

3.8. Entrevistas.

La técnica de la entrevista, es en gran medida; un arte, lógicamente, las actitudes que intervienen en ese arte, son hasta cierto punto, susceptibles de ser enseñadas y aprendida; como ocurre en muchos otros campos de la actividad humana.

La entrevista cualitativa se define como “*una reunión para intercambiar información entre una persona y otra*” (Hernández, 2006: 597). En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción concreta de significados respecto a un tema” (Jaresick, 1998)

Las entrevistas, como herramientas para recolectar datos cualitativos, se emplean cuando el problema de estudio no se puede observar o es muy difícil hacerlo por ética o complejidad y permiten obtener información personal detallada. Para efectos de la presente investigación este instrumento se utilizó para realizar la evaluación de la aplicación del plan de mejora instaurado para mejorar las deficiencias que se presentaron en el funcionamiento del Colegio Calasanz detectadas a partir de la evaluación del clima organizacional.

En el desarrollo de la entrevista hay que considerar aspectos relativos a la relación entrevistador - entrevistado, la formulación de las preguntas, la recogida y el registro de las respuestas o la finalización del contacto entrevistador - entrevistado. No obstante, se ha de reconocer la existencia de estrategias diferentes en el desarrollo de la misma según las diferentes modalidades de entrevistas. El propósito de la entrevista de investigaciones cualitativas es obtener descripciones del mundo vivido por las personas entrevistadas, con el fin de lograr interpretaciones fidedignas que tienen los fenómenos descritos.

3.8.1. Aplicación de la entrevista.

En la presente investigación, se aplicaron una serie de entrevistas para realizar el proceso de evaluación de la puesta en marcha del plan de mejora. Se realizaron entrevistas a 24 docentes (seis de cada ciclo); se consideraron seis docentes por ciclo, ya que hubo reticencia por parte de los docentes a responder las entrevistas, por miedo a las posibles “represalias” por parte de la dirección del colegio. Para escoger a los docentes entrevistados, solo se considero como

requisito el que ellos tuvieran como mínimo 5 años de antigüedad en el trabajo. Las preguntas de las entrevistas se confeccionaron tomando como base todas las tareas implementadas en el plan de mejora, de manera de conocer la opinión de los docentes en relación a éstos nuevos cambios implementados. Para su validación el guión de la entrevista fue presentada a dos miembros del equipo asesor del consejo directivo, que cuenta con varios especialistas en el área, quienes las aprobaron después de dar algunas sugerencias, relacionadas principalmente con aspectos de redacción, y agregaron otras preguntas relacionadas con el plan de mejora (Anexo N° 5). Con estas entrevistas se buscó conocer la opinión de los profesores del Colegio Calasanz en torno a las características del plan de mejora, y los resultados que se obtuvieron después de su aplicación. A continuación, se presentará un cuadro con las preguntas que orientaron las entrevistas. Las entrevistas realizadas se presentan en el Anexo N° 13.

PREGUNTAS DE ENTREVISTAS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DEL PLAN DE MEJORA
¿Que opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?
¿Ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?
¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?
¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?
¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?
¿Conoce la nueva descripción de cargos que posee el Colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?
¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?
¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

¿Considera que la nueva orientación de la evaluación docente es más adecuada?
¿Qué opina del nuevo reglamento Interno de Convivencia del Colegio Calasanz?
¿Siente que ha mejorado el Clima del Colegio Calasanz?
¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?
¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?
¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones en el Colegio Calasanz?
¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

Cuadro N° 50: Preguntas de las entrevistas de evaluación del Plan de Mejora

Como se señaló en un párrafo anterior al inicio de este apartado, se tomó la decisión de entrevistar a 24 docentes (seis de cada ciclo), y la única características que ellos debían poseer era que tuvieran un mínimo de 5 años de antigüedad. En el siguiente cuadro se presentan algunos datos de los docentes encuestados. Para asegurar la confidencialidad de los entrevistados, se sustituyó los nombres de los participantes por números (Coleman, 2005), tal como se presenta en el cuadro siguiente:

DOCENTE	PRESENTACIÓN
Profesor 1	Profesora 1° Ciclo Pontificia Universidad Católica de Chile 11 años de experiencia laboral 11 años en Colegio Calasanz
Profesor 2	Profesora de 1° Ciclo Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación 25 años de experiencia laboral 17 años en Colegio Calasanz

Profesor 3	Profesora de 1° Ciclo Pontificia Universidad Católica de Chile 14 años de experiencia labora 11 años en Colegio Calasanz
Profesor 4	Educadora de Párvulos Pontificia Universidad Católica de Chile 15 años de experiencia laboral 11 años en Colegio Calasanz
Profesor 5	Educadora de Párvulos Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación 20 años de experiencia laboral 17 años en Colegio Calasanz
Profesor 6	Educadora de Párvulos Pontificia Universidad Católica de Chile 20 años de experiencia labora 11 años en Colegio Calasanz
Profesor 7	Educadora de Párvulos Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación 30 años de experiencia laboral 10 años en Colegio Calasanz
Profesor 8	Profesor En. Media Pontificia Universidad Católica de Chile 20 años de experiencia laboral 17 años en Colegio Calasanz
Profesor 9	Profesor 2° Ciclo Pontificia Universidad Católica de Chile 13 años de experiencia laboral 9 años en Colegio Calasanz

Profesor 10	Profesor 2° Ciclo Universidad Católica Silva Henríquez 15 años de experiencia laboral 11 años en Colegio Calasanz
Profesor 11	Profesor En. Media Pontificia Universidad Católica de Chile 18 años de experiencia laboral 11 años en Colegio Calasanz
Profesor 12	Profesor 2° Ciclo Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación 30 años de experiencia laboral 30 años en Colegio Calasanz
Profesor 13	Profesora 1° ciclo Universidad Católica Silva Henríquez 17 años de experiencia labora 6 años en Colegio Calasanz
Profesor 14	Profesor 2° Ciclo Universidad de Concepción 25 años de experiencia laboral 7 años en Colegio Calasanz
Profesor 15	Educadora de Párvulos Pontificia Universidad Católica de Chile 35 años de experiencia laboral 35 años en Colegio Calasanz
Profesor 16	Profesor En. media Universidad de Chile 25 años de experiencia laboral 15 años en Colegio Calasanz

Profesor 17	<p>Profesor 2ºciclo</p> <p>Universidad de Chile</p> <p>40 años de experiencia laboral</p> <p>25 años en Colegio Calasanz</p>
Profesor 18	<p>Educadora de Párvulos</p> <p>Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación</p> <p>25 años de experiencia laboral</p> <p>18 años en Colegio Calasanz</p>
Profesor 19	<p>Profesora 1º Ciclo</p> <p>Universidad de Chile</p> <p>20 años de experiencia laboral</p> <p>15 años en Colegio Calasanz</p>
Profesor 20	<p>Profesor 2º Ciclo</p> <p>Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación</p> <p>18 años de experiencia laboral</p> <p>18 años en Colegio Calasanz</p>
Profesor 21	<p>Profesor En. Media</p> <p>Universidad de Concepción</p> <p>20 años de experiencia laboral</p> <p>7 años en Colegio Calasanz</p>
Profesor 22	<p>Profesor En. Media</p> <p>Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación</p> <p>20 años de experiencia laboral</p> <p>6 años en Colegio Calasanz</p>

<p>Profesor 23</p>	<p>Profesor de 1° Ciclo Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación 15 años de experiencia laboral 8 años en Colegio Calasanz</p>
<p>Profesor 24</p>	<p>Profesor En. Media Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación 15 años de experiencia laboral 7 años en Colegio Calasanz</p>

Cuadro N° 51: Presentación de Docentes entrevistados

Una vez presentados los instrumentos utilizados tanto para el diagnóstico del clima organizacional, como para la evaluación del plan de mejora, a continuación se presentarán los datos obtenidos en la encuesta de evaluación del Clima Organizacional del Colegio Calasanz. A partir de estos resultados se establecieron las fortalezas y debilidades de la institución educativa las que fueron la base para la construcción del plan de mejora aplicado, y que fue evaluado a partir de entrevistas. Por lo tanto, a continuación se presenta el capítulo 4 con el análisis de las encuestas.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

4.1. Presentación de datos Cuantitativos.

En este capítulo comenzamos la parte que corresponde a la investigación cuantitativa y que se ubica en la fase 4 de esta investigación, de acuerdo a las fases presentadas en el marco metodológico (pág. 327), ya que tal como se señaló al inicio de éste, esta investigación es una investigación mixta de dos etapas, y la primera etapa corresponde a la investigación cuantitativa, donde a través de la aplicación de una encuesta se determinaron las características que presentaba el Clima Organizacional del Colegio Calasanz; por lo tanto, a continuación se presentará el análisis de los resultados obtenidos en dichas encuestas.

Tal como se presentó en capítulo tres, que corresponde al marco metodológico de la investigación, y como señala Hernández (2006), en este capítulo se trabajó en algunas etapas que presenta la investigación cuantitativa, y que corresponden a las etapas octava y novena que él presenta dentro de una investigación cuantitativa, estas etapas son:

- Recolección de los datos: Se refiere a una serie de procedimientos que conducen a reunir datos con un propósito específico, determinado por los objetivos de la investigación. Este procedimiento se desarrolla a partir de una serie de instrumentos de medición.

- Análisis de los datos: Lo que se puede realizar mediante programas computacionales, matriz de datos y estadística.

En la actualidad el análisis cuantitativo de los datos se lleva a cabo con programas computacionales, en especial si hay una gran cantidad de datos a manejar.

Existen diversos programas para analizar datos. En esencia su funcionamiento es muy similar, incluyendo dos partes o segmentos: una parte de definiciones de las variables, que a su vez explican los datos; y la otra parte, la matriz de datos. La primera parte explica la segunda. Las definiciones son realizadas por el investigador, el cual debe definir los parámetros de la matriz de datos en el programa e introducir los datos en ella. La matriz tiene columnas, filas y celdas; cada celda contiene un dato que significa un valor de un caso en una variable.

Para efectos de esta investigación el análisis de datos se realizó con el programa SPSS. Una vez ingresados los datos, se realiza su correspondiente análisis. Para analizar los datos se solicitan para todos los ítems informes de la matriz, a través de la estadística descriptiva. Los tipos o métodos de análisis cuantitativos o estadísticos son variados, pero los que se utilizarán en esta investigación se presentarán a continuación:

- **Distribución de frecuencia:** La distribución de frecuencia es un conjunto de puntuaciones ordenadas en sus respectivas categorías. Pueden completarse agregando los porcentajes de casos en cada categoría, los porcentajes válidos (excluyendo los perdidos) y los porcentajes acumulados (porcentaje de lo que se va acumulando en cada categoría, desde la más baja hasta la más alta). El puntaje acumulado constituye lo que aumenta en cada categoría de manera porcentual y progresiva, tomando en cuenta los porcentajes válidos. Las columnas porcentajes y porcentajes válidos son iguales cuando no hay valores perdidos, pero si existen, la columna porcentaje válido presenta los cálculos sobre el total menos tales valores. Las distribuciones de frecuencia, especialmente cuando se utiliza porcentaje, pueden presentarse en forma de histogramas o gráficas de otro tipo. Para efectos de esta investigación se presentarán en forma de histogramas.

- **Media:** Es el promedio aritmético de una distribución.

- **Mediana:** Es el valor que divide la distribución por la mitad.
- **Moda:** Es la categoría o puntuación que se presenta con mayor frecuencia.
- **Desviación Estándar:** Es el promedio de desviación de las puntuaciones con respecto a la media que se expresa en las unidades originales de medición de la distribución.
- **Coefficiente de Spearman:** Son medidas de correlación para variables, que permiten ordenar las muestras pro rangos o jerarquías.

En esta etapa o capítulo de la investigación se desarrollan o presentan una serie de características de la investigación cuantitativa que fueron presentadas en el capítulo tres de esta investigación y que corresponde al marco metodológico.

- Recolección de datos numéricos de los objetos, fenómenos o participantes, que se analizan mediante procedimientos estadísticos para obtener los resultados.
- La recolección de datos se fundamenta en la medición, que se lleva a cabo al utilizar procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica.
- Los datos se presentan mediante números y se deben analizar a través de métodos estadísticos.

Los datos obtenidos en este análisis en su detalle, se encuentran en el anexo N° 6 de la investigación; pero a continuación se presenta un análisis integrado de los diferentes ítems que se recogen en la encuesta utilizada.

Los datos más relevantes obtenidos a través de los ítems que conforman cada una de las dimensiones del cuestionario utilizado se ofrecen a continuación:

4.2. Análisis de los datos cuantitativos.

Primero que nada es necesario establecer que no es posible determinar teóricamente que es un resultado positivo y que no lo es; ya que esto depende del contexto, la estrategia y los objetivos de gestión que se tengan.

Por este motivo se han definido corporativamente los siguientes criterios que establecen el marco de interpretación de los resultados:

- **Será considerado como una evaluación negativa cualquier dimensión que haya obtenido bajo un 70% de aprobación**, ya que se considera que en cualquier grupo humano donde casi la cuarta parte esta disconforme, impacta negativamente en el Clima Organizacional general.

- **Se utilizará el promedio para ordenar las dimensiones desde la mejor evaluada a la peor evaluada.** Es decir, a partir de los resultados obtenidos por cada ítem que conforman las dimensiones que están presentadas en porcentajes, dichos porcentajes se sumaron y promediaron, lo que dio un porcentaje por dimensión, los cuales fueron ordenados de menor a mayor, para determinar que dimensión fue la que obtuvo un mejor porcentaje de evaluación, y cual obtuvo el peor puntaje de evaluación.

- Se considerarán fortalezas los ítems que alcanzaron un mayor porcentaje en cada dimensión, y se considerarán debilidades los ítems que alcanzaron un menor porcentaje de aprobación. Se tomo la decisión de establecer estos criterios como una manera de poder determinar claramente que es lo que está bien y que era lo que se necesitaba trabajar en forma urgente dentro de la organización, de acuerdo a la opinión que presentaban los docentes a partir de las encuestas aplicadas.

A continuación se presentan las dimensiones contempladas, con su correspondiente definición para una mejor comprensión de lo que se pretende evaluar en cada una de ellas:

- 1) **Calidad de vida laboral.** Esta dimensión considera la percepción y sentimiento que tiene el personal respecto de variables que inciden fuertemente en la calidad de vida laboral como son la salud, la exposición a riesgos, la carga de trabajo, la jornada de trabajo. El entorno donde se desempeñan y el impacto del trabajo en la vida personal.
- 2) **Diseño de trabajo.** Esta dimensión explota tanto la percepción de las condiciones actuales como la disposición a incorporar ciertas características del diseño del trabajo, como son: trabajo en equipo, creatividad e innovación tecnológica.
- 3) **Relaciones Interpersonales.** Esta dimensión explora la percepción y sentimiento de los docentes respecto de los niveles de confianza, cercanía, respeto y colaboración existente en la organización.
- 4) **Liderazgo.** Esta dimensión recoge las percepciones y sentimientos del personal respecto de sus jefaturas. La mayoría de los temas se refieren a conductas que las jefaturas deberían desarrollar en el marco de un rol coherente con el modelo de gestión impulsado en el colegio.
- 5) **Gestión del desempeño.** En esta dimensión se recoge información acerca de cómo es percibida la gestión de una serie de variables que tienen incidencia directa en el desempeño de las personas, tanto en lo que respecta a guía, direccionamiento y formación, como a los estímulos y consecuencias asociadas.

6) Gestión Participativa. Esta dimensión explora tanto la percepción de la existencia de cambios e iniciativas coherentes con la gestión participativa, como el agrado y disposición a avanzar en la implementación de un modelo de gestión.

El informe aporta elementos de análisis y discusión mostrando tendencias y opiniones. Se consignarán las opiniones que reúnen mayor consenso y se señalan las opiniones complementarias o divergentes.

4.3. Resultados Obtenidos.

A continuación se presentan los resultados obtenidos a partir del Programa Estadístico SPSS, por todos los docentes que compone el Colegio Calasanz, con un breve análisis de cada ítem.

El análisis detallado de cada uno de las dimensiones y sus correspondientes ítems se presentan en el anexo N° 6 donde los datos obtenidos en las encuestas se presentan a partir de tablas de frecuencia y medidas de tendencia central, junto con sus respectivos gráficos, los que entregan información de cada uno de los ítems que conforman cada dimensión, para obtener una visión más completa de los resultados obtenidos.

A continuación se presentará un análisis grupal y general de las dimensiones que presentaba la encuesta aplicada, mas un resumen del análisis correlacional de cada una de las dimensiones, el detalle de la correlación se encuentra en el Anexo N° 7.

4.3.1. Dimensión Calidad de Vida Laboral.

Esta dimensión pretende evaluar el sentimiento que tienen los docentes en relación a la calidad de vida laboral de acuerdo a las características de trabajo que presenta el Colegio Calasanz.

En el siguiente gráfico se exponen los promedios obtenidos en cada ítem que forma parte de esta dimensión. Para calcular el porcentaje presentado se calcula un promedio de las respuestas muy de acuerdo y de acuerdo, los que permite determinar el grado de aceptación que tiene cada afirmación por parte de los docentes del Colegio Calasanz.

Los números que aparecen en el eje horizontal corresponden al número de ítem que se presenta a continuación.

- 1) Estoy conforme con la calidad de vida que tengo en mi trabajo.

- 2) En el colegio se preocupan de que cuente con los elementos básicos para la realización de mi trabajo.

- 3) Mi trabajo me deja tiempo y ánimo para mi familia y mis intereses personales.

- 4) Mi trabajo a veces puede ser exigente, pero no tanto como para estresarme o agotarme.

- 5) Estoy conforme con mi horario de trabajo.

- 6) Estoy conforme con las horas disponibles para la realización del trabajo técnico pedagógico.

7) Los servicios con los que cuento en mi trabajo son adecuados (baños, café, salas de profesores, cubículos, etc.)

8) La dirección del colegio está preocupada de prevenir accidentes y disminuir los riesgos.

9) La dirección del colegio se preocupa de la salud de sus trabajadores.

10) En el colegio existe flexibilidad para solicitar permisos, cambios de hora de colaboración, ausentarme a reuniones, etc.

11) En el Colegio Calasanz se cumple a cabalidad las leyes laborales

12) El Colegio Calasanz es un buen lugar para trabajar.

13) El Colegio Calasanz ayuda a sus trabajadores en momentos difíciles.

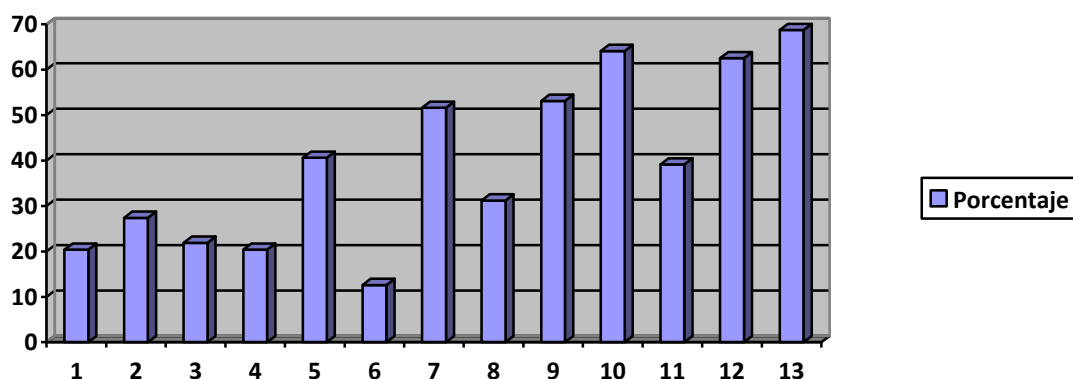


Gráfico N° 1: Resultados Dimensión Calidad de Vida Laboral

En esta dimensión, considerando las respuestas totalmente y bastante de acuerdo, se puede establecer que solo un 42,6% de los docentes encuestados consideran que el Colegio Calasanz se preocupa de la salud, la exposición a riesgos, la carga de trabajo, la jornada de trabajo y seguridad de sus trabajadores.

Por lo tanto, se puede señalar que la calidad de vida laboral que presentan los docentes que trabajan en el Colegio Calasanz no es positiva, ya que en general, ninguno de los ítems presentados obtuvo un porcentaje superior a 70%, incluso algunas preguntas relacionadas directamente con la calidad de vida, como son por ejemplo: estoy conforme con la calidad de vida que tengo en mi trabajo; mi trabajo me deja tiempo y ánimo para mi familia y mis intereses personales, mi trabajo a veces puede ser exigente, pero no tanto como para estresarme o agotarme; obtienen bajo un 30% de aprobación, lo que demuestra claramente el descontento que existe en el ambiente de trabajo que se está presentando en el Colegio Calasanz.

Además se puede observar que la afirmación que presentó un mayor porcentaje de evaluación corresponde a que el Colegio ayuda a sus trabajadores en momentos difíciles. Mientras que el aspecto peor evaluado apunta a que las horas de trabajo técnico pedagógico no son suficientes.

4.3.1.1. Cuadro Resumen de Correlación.

ÍTEM	POSITIVA DÉBIL	POSITIVA MEDIA	POSITIVA CONSIDERABLE	POSITIVA MUY FUERTE
1) Estoy conforme con la calidad de vida que tengo en mi trabajo.		4	2-3-5-6-7-8-9-10-12	11
2) En el colegio se preocupan de que cuente con los elementos básicos para la realización de mi trabajo.	4	3-6-9-13	1-5-7-8-10-11-12	

3) Mi trabajo me deja tiempo y ánimo para mi familia y mis intereses personales.		4-2-13	1-5-6-7-8-9-10-11-12	
4) Mi trabajo a veces puede ser exigente, pero no tanto como para estresarme o agotarme.	12-2	1-3-5-6-7-8-9-10-11-13		
5) Estoy conforme con mi horario de trabajo.		4-13	1-2-3-6-1-8-9-10-11-12	
6) Estoy conforme con las horas disponibles para la realización del trabajo técnico pedagógico.		2-4-12-13	1-3-5-8-9-10-11	7
7) Los servicios con los que cuento en mi trabajo son adecuados (baños, café, salas de profesores, cubículos, etc.)		4-12-13	1-2-3-5-8-9-10-11	6
8) La dirección del colegio está preocupada de prevenir accidentes y		4-13	1-2-3-5-6-7-9-10-11-12	

disminuir los riesgos.				
9) La dirección del colegio se preocupa de la salud de sus trabajadores.		2-4-13	1-3-5-6-7-8-10-11-12	
10) En el colegio existe flexibilidad para solicitar permisos, cambios de hora de colaboración, ausentarme a reuniones, etc.		4-13	1-2-3-5-6-7-8-9-11-12	
11) En el Colegio Calasanz se cumple a cabalidad las leyes laborales		4	2-3-5-6-7-8-9-12-13	1-10
12) El Colegio Calasanz es un buen lugar para trabajar.	4	6-7-13	1-2-3-5-8-9-10-11	
13) El Colegio Calasanz ayuda a sus trabajadores en momentos difíciles.		1-2-3-4-5-6-7-8-9-12	10-11	

Cuadro N° 52: Correlación Dimensión Calidad de Vida Laboral

Como se puede observar en los datos presentados, entre la mayoría de los ítems que forman esta dimensión existe una correlación positiva considerable y esta correlación es significativa en el nivel del 0,000; sin embargo, se observa también un alto grado de dispersión entre las correlaciones positivas débiles y

media. Esto nos permite establecer que la mayoría de los ítems mide casi el mismo concepto, que se refiere a la percepción y sentimiento que tiene el personal respecto de variables que inciden fuertemente en la calidad de vida laboral como son la salud, la exposición a riesgos, la carga de trabajo, la jornada de trabajo.

Se puede destacar también el nivel de correlación que existe específicamente en los siguientes ítems:

- 1 y 11, que presentan una correlación positiva muy fuerte; las cuales se refieren principalmente a calidad de vida laboral y cumplimiento de leyes laborales. En ellas se puede observar que hay una relación entre el respeto de las leyes laborales, las que buscan cautelar los derechos y deberos de los empleadores de manera de crear buenos ambientes de trabajo. Ambos ítems fueron mal evaluados por los docentes del Colegio Calasanz, ya que solo un 39,1% está conforme con la calidad de vida que les da el colegio; y solo un 56,3% considera que se respetan las Leyes Laborales.
- 6 y 7; también presentan una correlación positiva muy fuerte; ambos se refieren a herramientas o recursos físicos y tecnológicos existentes, que facilitan la realización de su trabajo. Ambos ítem fueron mal evaluados por los docentes del Colegio Calasanz, ya que solo un 12,6% está conforme con las horas disponibles para realizar su trabajo, y un 51,6% considera que cuenta con los servicios adecuados para realizarlo.
- También es necesario destacar el ítem, 4 el cual presentó en algunos de los ítems una correlación positiva débil; lo que se puede deber principalmente a que son ítems que tienen que ver con la percepción de los docentes frente a situaciones concretas, como son por ejemplo: mi trabajo a veces puede ser exigente, pero no tanto para agotarme o estresarme; y el Colegio Calasanz es un buen lugar para trabajar. Este ítem tienen un carácter más personal y relacionados con los “sentimientos” de los docentes; por lo que se alejan un

poco de los otros ítems que apuntan a aspectos claros y objetivos relacionados con el funcionamiento del Colegio Calasanz.

4.3.2. Dimensión Diseño de Trabajo.

Esta dimensión pretende evaluar las características que presenta el trabajo que deben desempeñar los docentes del Colegio Calasanz.

En el siguiente gráfico se observan los promedios obtenidos en cada ítem que forma parte de la dimensión presentada. Para calcular el porcentaje presentado se calculó un promedio de las respuestas muy de acuerdo y de acuerdo, los que permite determinar el grado de aceptación que presenta cada afirmación por parte de los docentes del Colegio Calasanz.

Los números que aparecen en el eje horizontal corresponden al número de ítem que se presenta a continuación.

14) Disfruto mucho de mi trabajo.

15) Mi trabajo es interesante.

16) Continuamente mi trabajo me obliga a esforzarme en desarrollar mis habilidades y conocimientos.

17) Me gustaría tener más independencia (autonomía) para hacer mi trabajo.

18) En mi ciclo trabajamos en equipo.

19) Las actividades de los martes por la tarde son productivas y eficientes.

20) Para hacer mi trabajo, a menudo debo tomar decisiones y resolver problemas.

21) Mi nivel de responsabilidad y atribuciones está de acuerdo a mis capacidades.

22) La tecnología disponible es una real ayuda para hacer mejor mi trabajo.

23) En mi trabajo es posible innovar y ser creativos.

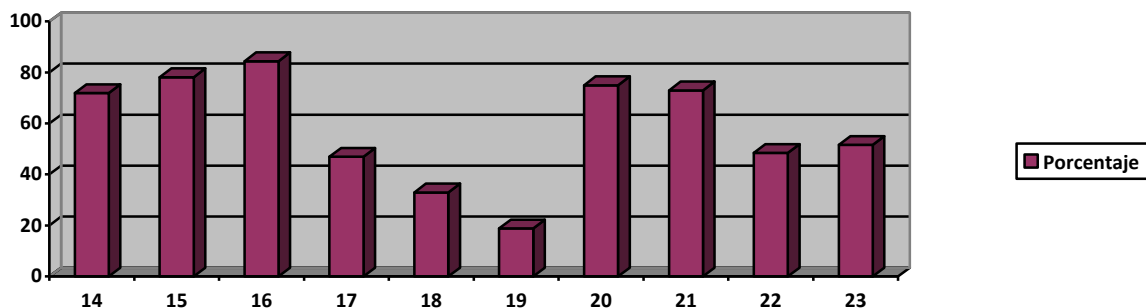


Gráfico N° 2: Resultados obtenidos Dimensión Diseño de Trabajo

En esta dimensión considerando las respuestas totalmente y bastante de acuerdo, se puede establecer que un 57,8% de los docentes considera que tienen un trabajo interesante y variado; asimismo se puede establecer que los docentes quisieran tener mayor autonomía para poder desempeñarse en su trabajo; que les gustaría tener más instancias para trabajar en equipo y que en su trabajo no tienen instancias para innovar y ser creativos.

Además se puede observar que la afirmación que presentó un mayor porcentaje de aprobación se refiere a que los docentes consideran que su trabajo continuamente les obliga a esforzarse en desarrollar sus habilidades y conocimientos. Mientras que el aspecto peor evaluado apunta a que las actividades de los martes en la tarde no son productivas ni eficientes.

4.3.2.1. Cuadro resumen Correlación.

ITEM	POSITIVA MEDIA	POSITIVA CONSIDERABLE	POSITIVA MUY FUERTE
14) Disfruto mucho de mi trabajo.	21	15-16-17-18-19- 20-22-23	
15) Mi trabajo es interesante.	20-21	1-4-16-17-18-19- 22-23	
16) Continuamente mi trabajo me obliga a esforzarme en desarrollar mis habilidades y conocimientos.	20-21	14-15-17-18-19- 22-23	
17) Me gustaría tener más independencia (autonomía) para hacer mi trabajo.		14-15-16-18-20- 21-23	19-22
18) En mi ciclo trabajamos en equipo.	20-21	14-15-16-17-19- 22-23	
19) Las actividades de los martes por la tarde son productivas y eficientes.		14-15-16-18-20- 21-22-23	17
20) Para hacer mi trabajo, a menudo debo tomar decisiones y resolver problemas.	15-16-18-23	14-17-19-22	21
21) Mi nivel de responsabilidad y atribuciones está de acuerdo a mis capacidades.	14-15-16-18-23	17-22-19	20
22) La tecnología disponible es una real ayuda para hacer mejor mi trabajo.		14-15-16-18-19- 20-21-23	17

23) En mi trabajo es posible innovar y ser creativos	20-21	14-15-16-17-18-19-22	
--	-------	----------------------	--

Cuadro N° 53: Correlación Dimensión Diseño del Trabajo

Como se puede observar en los datos presentados, entre la mayoría de los ítems que forman esta dimensión existe una correlación positiva considerable y esta correlación es significativa en el nivel del 0,000. Esto nos permite establecer que la mayoría de los ítems mide casi el mismo concepto, que corresponde a la evaluación de la percepción de las condiciones actuales como la disposición a incorporar ciertas características del diseño del trabajo, como son: trabajo en equipo, creatividad e innovación tecnológica.

Se puede destacar también el nivel de correlación que existe específicamente en los siguientes ítems:

- 20 y 21; Que corresponden a “Para hacer mi trabajo a menudo debo tomar decisiones y resolver problemas”, y “Mi nivel de responsabilidad y atribuciones están de acuerdo a mis capacidades”. Ambas presentaron una correlación positiva media con la mayoría los ítems de la dimensión. Ambos ítems también obtuvieron un alto porcentaje de evaluación por parte de los docentes (75% y 70,3% respectivamente). Estos ítems se relacionan entre sí principalmente por el grado de responsabilidad en la toma de decisiones para desarrollar mejor el trabajo. Esto se puede deber principalmente a que son ítems que tienen que ver con la experiencia personal de cada docentes y de los desafíos que se le presentan en su vida laboral.

4.3.3. Dimensión Relaciones Interpersonales.

Esta dimensión pretende evaluar las características que presentan las relaciones personales que se presentan entre los docentes que forman parte del Colegio Calasanz.

En el siguiente gráfico se observan los promedios obtenidos en cada ítem que forma parte de esta dimensión. Para calcular el porcentaje obtenido se calculó un promedio de las respuestas muy de acuerdo y de acuerdo, los que permite determinar el grado de aceptación que logra cada afirmación por parte de los docentes del Colegio Calasanz.

Los números que se aparecen en el eje horizontal corresponden al número de ítem que se presenta a continuación.

24) Trabajo a gusto con mis compañeros de trabajo.

25) Siento que puedo contar con mis compañeros para resolver mis problemas en el trabajo.

26) Existe disposición por parte de mis compañeros de trabajo a colaborar conmigo cuando lo he necesitado.

27) El Director del colegio me trata con respeto.

28) El Coordinador de Ciclo me trata con respeto.

29) Entre compañeros de trabajo nos tratamos con respeto.

30) Hay un ambiente de confianza en el colegio.

31) Me llevo bien con los directivos.

32) Me siento valorado por mis compañeros de trabajo.

33) El Director se preocupa de que existan buenas relaciones entre nosotros.

34) La existencia de un reglamento interno, que define roles y funciones, afecta positivamente las relaciones entre las personas.

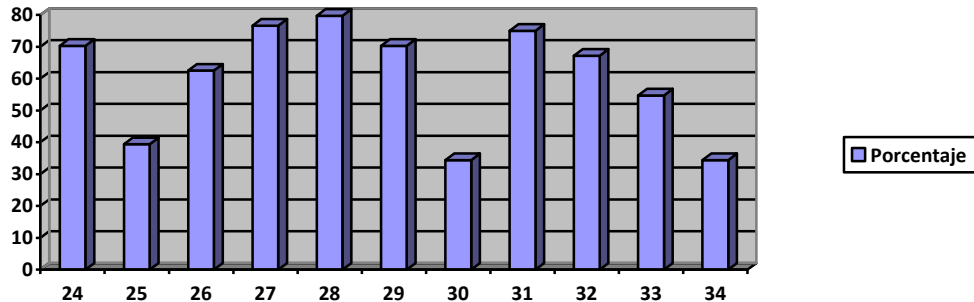


Gráfico N° 3: Resultados obtenidos Dimensión Relaciones Interpersonales

En esta dimensión, considerando las respuestas totalmente y bastante de acuerdo, se puede establecer que un 62,2% de los docentes encuestados considera que trabajan en un ambiente de confianza y respeto; también se debe destacar que un pequeño porcentaje de los docentes encuestados considera que no cuentan con el apoyo de sus compañeros para hacer frente a los problemas que se le pueden presentar en su trabajo.

Además se puede observar que la afirmación que presentó un mayor porcentaje de aprobación se refiere a que el coordinador de ciclo los trata con respeto. Mientras que los aspectos peor evaluados corresponden a que en el colegio hay un ambiente de confianza; y que no existe un reglamento interno que determine roles y funciones de los miembros de la institución educativa.

4.3.3.1. Cuadro Resumen Relaciones Interpersonales.

ÍTEM	POSITIVA CONSIDERABLE	POSTIVA MUY FUERTE	POSITIVA PERFECTA
24) Trabajo a gusto con mis compañeros de trabajo.	26-27-28-29-31-32-33	25-30-34	

25) Siento que puedo contar con mis compañeros para resolver mis problemas en el trabajo.	26-27-28-29-31-32-33	24-30-34	
26) Existe disposición por parte de mis compañeros de trabajo a colaborar conmigo cuando lo he necesitado.	24-25-27-28-29-32-33	30-31-34	
27) El Director del colegio me trata con respeto.	24-25-26-28-29-30-31-32-33-34		
28) El Coordinador de Ciclo me trata con respeto.	24-25-26-27-29-30-31-32-33-34		
29) Entre compañeros de trabajo nos tratamos con respeto.	24-25-26-27-28-30-32-33-34	31	
30) Hay un ambiente de confianza en el colegio.	27-28-29-32-33	24-25-26-31	34
31) Me llevo bien con los directivos.	24-25-27-28-32-33	26-29-30-34	
32) Me siento valorado por mis compañeros de trabajo.	24-25-26-27-28-29-30-31-33-34		
33) El Director se preocupa de que existan buenas relaciones entre	24-25-26-27-28-29-30-31-32-34		

nosotros.			
34) La existencia de un reglamento interno, que define roles y funciones, afecta positivamente las relaciones entre las personas.	27-28-29-32-33	24-25-26-31	30

Cuadro N° 54: Correlación Dimensión Relaciones Interpersonales

Como se puede observar en los datos presentados, entre todos los ítems que forman parte de esta dimensión existe una correlación positiva que va de lo considerable a lo muy fuerte; esta correlación es significativa en el nivel del 0,000. Esto nos permite establecer que la mayoría de los ítems mide casi el mismo concepto, es decir, evaluar la percepción y sentimiento de los docentes respecto a los niveles de confianza, cercanía, respeto y colaboración existente en la organización.

Se puede destacar también el nivel de correlación que existe específicamente entre los ítems 30 y 34, lo cuales presentan una correlación positiva muy fuerte con todos los ítems que forman parte de esta dimensión, y una correlación perfecta entre ambos. Ambos ítems evalúan el ambiente de confianza del colegio y la existencia de un reglamento interno. Ambos fueron mal evaluados por los docentes, ya que obtuvieron solamente un 34,4% de aprobación solamente. Estos temas están íntimamente relacionados., ya que si existiera un reglamento interno claro, conocido y respetado por todos los miembros de la organización; directamente aumentaría el ambiente de confianza que se presenta en el colegio, ya que todos sus miembros tendrían claridad en relación a los roles y funciones, y a los procesos de evaluación que en ella se llevan a cabo.

4.3.4. Dimensión Liderazgo.

Esta dimensión, pretende evaluar las características que presentan los coordinadores de los ciclos que conforman el Colegio Calasanz.

En el siguiente gráfico se exponen los promedios obtenidos en cada ítem que forma parte de esta dimensión. Para calcular el porcentaje se calculó un promedio de las respuestas muy de acuerdo y de acuerdo, los que permite determinar el grado de aceptación de cada afirmación por parte de los docentes del Colegio Calasanz.

Los números que se observan en el eje horizontal corresponden al número de ítem que se presenta a continuación.

- 35) El Coordinador de ciclo cumple con lo que se compromete.
- 36) El Coordinador de ciclo habitualmente nos entrega información importante respecto a lo que sucede en el colegio.
- 37) El Coordinador de Ciclo nos ha hablado del Proyecto Educativo del Colegio.
- 38) El Coordinador de Ciclo me felicita cuando hago algo bien.
- 39) El Coordinador de Ciclo reconoce mi aporte al equipo de trabajo.
- 40) El Coordinador de Ciclo habitualmente me dice como lo estoy haciendo y que debo corregir.
- 41) El Coordinador de Ciclo ha establecido conmigo compromisos para mejora mi desempeño.

42) El Coordinador de Ciclo se preocupa de que yo tenga capacitación.

43) El Coordinador de Ciclo se ha estado esforzando para que todos trabajemos de un modo más participativo.

44) El Coordinador de Ciclo constantemente nos estimula a trabajar en equipo.

45) El Coordinador de Ciclo se atreve a llamarnos la atención por una conducta inadecuada.

46) Me llevo bien con el Coordinador de Ciclo.

47) El Coordinador de Ciclo es asertivo al momento que entrega retroalimentación.

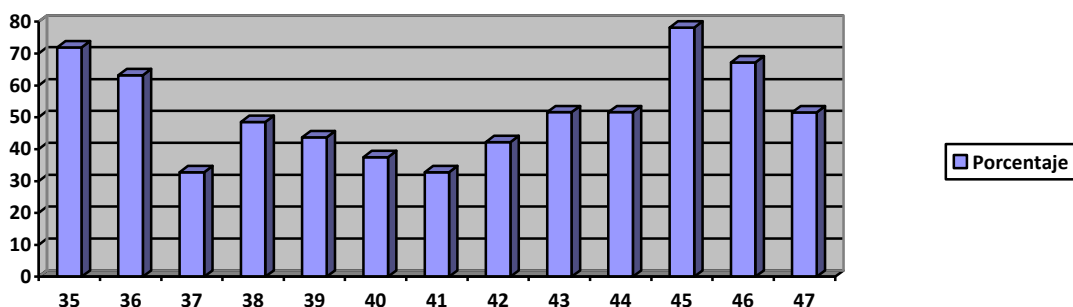


Gráfico N° 4: Resultados obtenidos Dimensión Liderazgo

En esta dimensión, considerando las respuestas totalmente y bastante de acuerdo se puede establecer que solo un 52% de los docentes encuestados consideran que tienen un buen jefe. Asimismo también se presentan dificultades a la hora de evaluar el trabajo de los docentes, ya que un alto porcentaje de los docentes encuestados considera que el coordinador no reconoce los aportes de los docentes; ni tampoco se preocupa de que los docentes tengan capacitación, ni tampoco da sugerencias para mejorar el desempeño de los docentes.

Además se puede establecer que el aspecto que presentó un mayor porcentaje de evaluación se refiere a que el Coordinador de Ciclo se atreve a

llamarnos la atención por una conducta inadecuada. Mientras que los aspectos peor evaluados corresponden a que el Coordinador de Ciclo nos ha hablado del Proyecto Educativo del colegio; y el coordinador de ciclo no establece compromisos para mejorar el desempeño de los docentes.

4.3.4.1. Correlación Liderazgo.

ÍTEM	POSITIVA MEDIA	POSITIVA CONSIDERABLE	POSITIVA MUY FUERTE	POSITIVA PERFECTA
35) El Coordinador de ciclo cumple con lo que se compromete.		36-37-38-39-40- 41-42-43-44-45- 46-47		
36) El Coordinador de ciclo habitualmente nos entrega información importante respecto a lo que sucede en el colegio.		37-38-39-40-41- 41-43-45-46	44-47	
37) El Coordinador de Ciclo nos ha hablado del Proyecto Educativo del Colegio.	45	35-36-38-39-40- 41-42-43-44-46- 47		
38) El Coordinador de Ciclo me felicita cuando hago algo bien.	45-46	35-36-37-41-43- 44-47	39-40	42
39) El Coordinador de Ciclo reconoce mi aporte al equipo		35-36-37-45-46	38-40-41- 42-43-44-47	

de trabajo.				
40) El Coordinador de Ciclo habitualmente me dice como lo estoy haciendo y que debo corregir.		35-36-37-41-44-45-46-47	38-39-42-43	
41) El Coordinador de Ciclo ha establecido conmigo compromisos para mejora mi desempeño.		35-36-37-38-40-41-42-44-45-46	39-43-47	
42) El Coordinador de Ciclo se preocupa de que yo tenga capacitación.	45-46	35-36-37-41-43-44-47	39-40	38
43) El Coordinador de Ciclo se ha estado esforzando para que todos trabajemos de un modo más participativo.		35-36-37-38-42-44-45-46-47	39-40-41	
44) El Coordinador de Ciclo constantemente nos estimula a trabajar en equipo.		35-37-38-40-41-42-43-45	36-39-46-47	
45) El Coordinador de Ciclo se atreve a llamarnos la atención por una conducta inadecuada.	37-38-42	35-36-39-40-41-43-44-47	46	

46) Me llevo bien con el Coordinador de Ciclo.	38-42	35-37-39-40-41-43-46	44-45-47	
47) El Coordinador de Ciclo es asertivo al momento que entrega retroalimentación		35-37-38-40-42-43-45	36-39-41-44-46	

Cuadro N° 55: Correlación Dimensión Liderazgo

Como se puede observar en los datos presentados, entre la mayoría de los ítems que forman esta dimensión existe una correlación positiva que va de la media a la perfecta, y esta correlación es significativa en el nivel del 0,000. Sin embargo, se observa también un alto grado de dispersión en los ítems 37 (El coordinador de ciclo me felicita cuando hago algo bien) ,38 (El coordinador nos ha hablado del Proyecto Educativo) y 42 (El coordinador ha establecido conmigo compromisos para mejorar mi desempeño), 45 (El coordinador se atreve a llamarnos la atención por una conducta inadecuada) y 46 (Me llevo bien con el coordinador), que va de la correlación débil a la muy fuerte. Esto nos permite establecer que la mayoría de los ítems miden el mismo concepto, que se refiere a la evaluación de las conductas que las jefaturas deberían desarrollar en el marco de un rol coherente con el modelo de gestión impulsado en el colegio.

4.3.5. Dimensión Gestión del Desempeño.

Esta dimensión pretende evaluar las características y conocimientos que tienen los docentes acerca del proceso de evaluación de desempeño docente que se realiza en el Colegio Calasanz.

En el siguiente gráfico se exponen los promedios obtenidos en cada ítem que forma parte de esta dimensión. Para calcular el porcentaje presentado se calculó un promedio de las respuestas muy de acuerdo y de acuerdo, los que permite determinar el grado de aceptación que obtiene cada afirmación por parte de los docentes del Colegio Calasanz.

Los números que se observan en el eje horizontal corresponden al número de ítem que se presenta a continuación.

48) La evaluación de desempeño ayuda a mejorar los resultados de mi trabajo.

49) Conozco las metas y objetivos de mi trabajo.

50) Han establecido conmigo compromisos para mejorar mi desempeño.

51) Se reconoce y estimula a las personas de mejor desempeño.

52) Para desarrollar mi carrera es fundamental que mi desempeño esté bien evaluado.

53) He recibido capacitación relacionada con mi desempeño.

54) Un mal desempeño puede llevarme a perder el trabajo.

55) Cuando alguien baja su desempeño, el resto del equipo le hace sentir su preocupación.

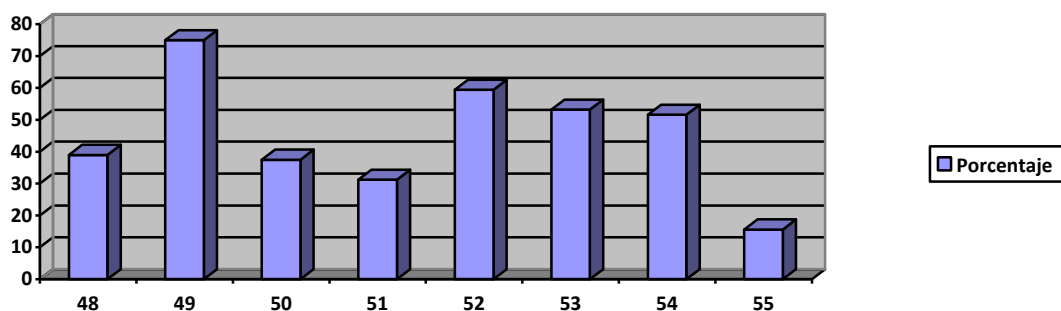


Gráfico N° 5: Resultados Obtenidos Dimensión Gestión del desempeño

En esta área considerando las respuestas totalmente y bastante de acuerdo se puede establecer que solamente un 45,3% de los docentes encuestados consideran que en el colegio se reconoce y estimula el buen desempeño; asimismo también se señala que no hay claridad en el proceso de evaluación de desempeño y que no hay incentivos para las personas que presentan un mejor desempeño.

Además se puede observar que la afirmación que obtuvo un mayor porcentaje de aprobación se refiere a que los docentes del Colegio Calasanz conocen las metas y objetivos de su trabajo. Mientras que el aspecto que peor evaluado apunta a que cuando alguien baja su desempeño, el resto del equipo le hace sentir su preocupación.

4.3.5.1. Cuadro resumen Correlación Gestión del desempeño.

ÍTEM	POSITIVA CONSIDERABLE	POSITIVA MUY FUERTE
48) La evaluación de desempeño ayuda a mejorar los resultados de mi trabajo.	48-49-50-51-52-54-55	53

49) Conozco las metas y objetivos de mi trabajo.	48-50-51-52-54-55	53
50) Han establecido conmigo compromisos para mejorar mi desempeño.	48-49-51-52-53-54	55
51) Se reconoce y estimula a las personas de mejor desempeño.	48-49-50-52-53-54	55
52) Para desarrollar mi carrera es fundamental que mi desempeño esté bien evaluado.	48-49-50-51-55	53-54
53) He recibido capacitación relacionada con mi desempeño.	550-51-54-55	48-49-52
54) Un mal desempeño puede llevarme a perder el trabajo.	48-49-50-51-53-55	52
55) Cuando alguien baja su desempeño, el resto del equipo le hace sentir su preocupación.	48-49-52-53-54	50-51

Cuadro N° 56: Correlación Dimensión Gestión del desempeño

Como se puede observar en los datos presentados, entre la totalidad de los ítems que forman esta dimensión existe una correlación que va de lo considerable al muy fuerte; esta correlación además, es significativa en el nivel del 0,000. Esto nos permite establecer que la totalidad de los ítems evalúa el mismo concepto, que corresponde a la evaluación de una serie de variables que tienen incidencia directa en el desempeño de las personas, tanto en lo que respecta a guía,

direccionamiento y formación, como a los estímulos y consecuencias asociadas.

4.3.6. Dimensión Gestión Participativa.

Esta dimensión pretende evaluar la opinión que tienen los docentes del Colegio Calasanz en relación a la implementación de un trabajo más cooperativo, que apunte a un trabajo en equipo más permanente.

En el siguiente gráfico se exponen los promedios obtenidos en cada ítem que forma parte de esta dimensión. Para calcular el porcentaje presentado se calculó un promedio de las respuestas muy de acuerdo y de acuerdo, los que permite determinar el grado de aceptación que obtuvo cada afirmación por parte de los docentes del Colegio Calasanz.

Los números que se exponen en el eje horizontal corresponden al número de ítem que se presenta a continuación.

56) Se nos entrega información relacionada con los proyectos de innovación a realizar en el Colegio.

57) El Coordinador de Ciclo toma en cuenta nuestras opiniones e ideas.

58) El Director del Colegio toma en cuenta nuestras opiniones e ideas.

59) Se me ha consultado, antes de tomar una decisión importante en materia técnico pedagógica, observación de clases, reglamentos, etc.

60) Observo que los directivos están dispuestos a darnos más espacios para opinar y aportar en las decisiones que nos afectan.

61) Tenemos suficientes reuniones informativas y de consulta.

62) Los directivos se esfuerzan por que trabajemos de un modo más participativo.

63) Estoy seguro que la gestión participativa nos hará más eficiente y productivos.

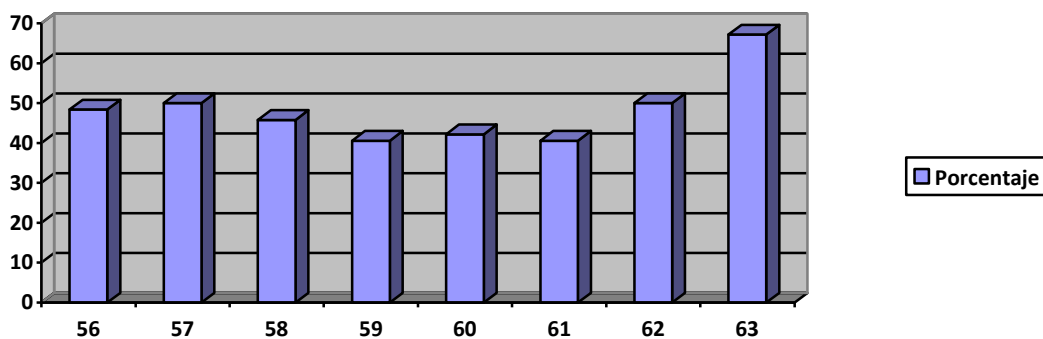


Gráfico N° 6: Resultados obtenidos Dimensión Gestión Participativa

En esta dimensión, considerando las respuestas totalmente y bastante de acuerdo se puede establecer que solo un 47,8% de docentes encuestados consideran que el colegio les da la oportunidad de opinar e influir en el ámbito de trabajo.

Además se puede observar que la afirmación que obtuvo un mayor porcentaje de aprobación se refiere a que los docentes están seguros de que la gestión participativa los hará más eficientes y productivos. Mientras que los aspectos peor evaluados apuntan a que a los docentes se les consulta antes de tomar decisiones importantes; y que no tienen suficientes reuniones informativas y de consulta.

4.3.6.1. Cuadro Resumen Correlación.

ÍTEM	POSITIVA CONSIDERABLE	POSITIVA MUY FUERTE
56) Se nos entrega información relacionada con los proyectos de innovación a realizar en el Colegio.	56-57-58-59-60-62	61-63
57) El Coordinador de Ciclo toma en cuenta nuestras opiniones e ideas.	56-58-59-60-61-62-63	
58) El Director del Colegio toma en cuenta nuestras opiniones e ideas.	56-57	59-60-61-62-63
59) Se me ha consultado, antes de tomar una decisión importante en materia técnico pedagógica, observación de clases, reglamentos, etc.	56-57-63	58-60-61-62
60) Observo que los directivos están dispuestos a darnos más espacios para opinar y aportar en las decisiones que nos afectan.	56-57	58-59-61-62-63
61) Tenemos suficientes reuniones informativas y de consulta.	57-62	56-58-59-60-63
62) Los directivos se esfuerzan por que trabajemos de un modo más participativo.	56-57-61-63	58-59-60
63) Estoy seguro que la gestión participativa nos hará más eficiente y productivos.	57-59-62	56-58-60-61

Cuadro N° 57: Correlación Dimensión Gestión Participativa

Como se puede observar en los datos presentados, entre la totalidad de los ítems que forman esta dimensión existe una correlación positiva que va de lo considerable a lo muy fuerte; esta correlación es significativa en el nivel del 0,000-. Esto nos permite establecer que la totalidad de los ítems evalúa el mismo concepto, que corresponde a la evaluación de la existencia de cambios e iniciativas coherentes con la gestión participativa; como el agrado y disposición a avanzar en la implementación de un nuevo modelo de gestión.

4.4. Resumen de los datos obtenidos por los docentes del Colegio Calasanz.

A continuación, y para poder tener una visión más general de los resultados obtenidos por los docentes del Colegio Calasanz se presenta un cuadro resumen con los porcentajes obtenidos por cada dimensión. Para calcular dicho porcentaje, se calculó un promedio de todos los ítems que conforman cada dimensión, considerando los porcentajes alcanzados en las respuestas totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo.

DIMENSIÓN	PORCENTAJES
Calidad de vida laboral	42,6%
Gestión del desempeño	45,3%
Gestión Participativa	47,8%
Liderazgo	52%
Diseño del trabajo	57,8%
Relaciones Interpersonales	62,2%

Cuadro Nº 58: Cuadro resumen de porcentajes obtenidos por cada dimensión, docentes Colegio Calasanz

Como podemos observar en la tabla, se puede decir que la dimensión que obtuvo un mayor porcentaje de evaluación corresponde a Relaciones

Interpersonales con un 62,2% de aprobación. Por lo que se puede decir que los docentes del Colegio Calasanz consideran que se trabaja en un ambiente de confianza y respeto.

Mientras que el aspecto peor evaluado por los docentes corresponde a Calidad de Vida Laboral, que obtuvo solo un 42,6% de aprobación. Por lo que se puede establecer que los docentes del Colegio Calasanz consideran que las características del trabajo que se realiza en el colegio influyen negativamente en su vida personal

Como una ayuda más específica, a continuación se presentarán las fortalezas y debilidades que los docentes consideraron en esta evaluación.

FORTALEZAS	DEBILIDADES
El Colegio ayuda a sus trabajadores en los momentos difíciles.	Las horas de trabajo técnico pedagógicas no son suficientes.
Su trabajo los obliga a esforzarse en desarrollar sus habilidades y conocimientos.	Las actividades de los martes en la tarde no son productivas ni eficientes.
El Coordinador de Ciclo los trata con respeto.	En el Colegio no hay un ambiente de confianza.
El Coordinador de Ciclo se atreve a llamarles la atención frente a una conducta inadecuada.	No existe un reglamento interno que determine normas de conducta, roles y funciones de los diferentes miembros de la comunidad educativa.
Los docentes conocen las metas y objetivos de su trabajo.	El Coordinador de Ciclo no nos ha hablado del proyecto educativo del

<p>Los docentes están seguros de que la gestión participativa los hará más eficientes y productivos.</p>	<p>Colegio.</p> <p>El Coordinador de Ciclo no establece compromisos para mejorar el desempeño de los docentes.</p> <p>Cuando alguien baja su desempeño, el resto del equipo no le hace sentir su preocupación.</p> <p>A los docentes no se les consulta antes de tomar decisiones importantes.</p> <p>No hay suficientes reuniones informativas y de consulta.</p>
--	--

Cuadro N° 59: Presentación de fortalezas y debilidades planteadas por los docentes del Colegio Calasanz.

Para tener una visión más específica acerca del funcionamiento de los ciclos que forman parte del Colegio Calasanz, se tomó la decisión de presentar en un cuadro, en forma detallada (pre-escolar, primer ciclo, segundo ciclo, enseñanza media) los resultados obtenidos por cada ítem considerado como una debilidad en la evaluación del Clima Organizacional.

DIMENSIÓN	ÍTEM PEOR EVALUADO	PRE- ESCOLAR	1° CICLO	2° CICLO	EN. MEDIA
Calidad de vida laboral	Las horas de trabajo técnico pedagógicas son suficientes.	15%	5,6%	10%	20%
Diseño del trabajo	Las actividades de los martes en la tarde son productivas y eficientes.	21%	12,5%	24%	18%
Relaciones interpersonales	En el colegio hay un ambiente de confianza.	48%	20%	30%	40%
	No existe un Reglamento interno que determine roles y funciones de los miembros de la institución educativa.	34%	29%	35%	40%
Liderazgo	El coordinador de ciclo nos ha hablado del Proyecto Educativo del Colegio.	40,4%	20,5%	45,5%	24,6%
	El coordinador de ciclo ha establecido conmigo compromisos para mejorar mi desempeño.	30,8%	29,3%	32%	40%
Gestión del desempeño	Cuando alguien baja su desempeño el resto del equipo le hace sentir su preocupación.	19,5%	10,8%	11,7%	20,4%
Gestión Participativa	Se me ha consultado antes de tomar una decisión importante en materia técnico pedagógica, observación de clases, reglamentos, etc.	43,8%	24,1%	46,4%	48,1%
	Tenemos suficientes reuniones informativas y de consulta.	50%	31,3%	40%	42,1%

Cuadro N° 60: Resumen de porcentajes de ítems peor evaluados por ciclo

Como se puede observar hay un consenso entre los ciclos en relación a los docentes no cuentan con una cantidad adecuada para realizar el trabajo técnico pedagógico. Esto se debe principalmente a que la mayoría de los docentes contratados tienen su horario copado con horas de clases y no tienen horas de colaboración; y los días martes en la tarde, que es donde debiera haber tiempo para el trabajo personal, siempre se realizan reuniones de diverso tipo, y no se dejan instancias para trabajo personal. Lo que se demuestra claramente en la segunda debilidad presentada, donde se ve claramente que todos los docentes de los ciclos consideran que no se realiza un adecuado trabajo los días martes en la tarde, se pierde mucho tiempo en reuniones generales donde dan muchas visiones generales, y no se dan instancias para que los docentes trabajen en sus propias tareas como son: planificación de clases, colocar calificaciones en libro de clases y SINEDUC (sistema computacional de calificaciones), organizar entrevistas, etc. Sin embargo esto se contrasta o se contradice con la última debilidad presentada, donde todos los encuestados son enfáticos en señalar que no tienen suficientes reuniones informativas y de consulta. Es por esto, que en el plan de mejora se organizó de tal manera las reuniones de los días martes para que se realicen reuniones informativas y de consulta, y además dejar instancias para el trabajo personal de los docentes.

En relación al nivel de confianza que se percibe en el Colegio Calasanz, si bien en los cuatro ciclos no es un aspecto bien evaluado, se puede establecer que en el ciclo de pre-escolar y enseñanza media, se presenta un mayor porcentaje de evaluación, que en el primer y segundo ciclo.; lo cual se podría deber principalmente a las dificultades de relaciones que se presentaban entre los coordinadores y los docentes de esos ciclos; ya que las coordinadoras de ese ciclo no establecían relaciones cordiales con el equipo de trabajo, sino que imponían sus ideas de una mala forma, tampoco había una preocupación por la persona, solo se preocupaban de cumplir los objetivos de sus ciclo. Todo esto desembocó en el despido de la coordinadora de primer ciclo y en el

establecimiento de una nueva forma de trabajo de los coordinadores dados por la dirección del Colegio.

También dentro de las dificultades que se presentaron en la evaluación tiene que ver con aspectos de gestión, como son la falta de conocimiento de los Reglamentos internos, Reglamentos de Roles y Funciones, Proyecto Educativo; como se ve claramente, los cuatro ciclos consideran que no se maneja información en relación a estos aspectos; aspectos que deben ser manejados por todos los miembros de la organización, ya que es el esqueleto fundamental del funcionamiento del Colegio Calasanz. Es por esto que en plan de mejora se trabajó específicamente en la redacción de un Reglamento Interno, en la Descripción de Cargos y en el Proyecto educativo del Colegio Calasanz, tal como se verá más en extenso en el capítulo siguiente.

Otro aspecto importante tiene que ver con el desempeño docente. Como se puede observar en las respuestas de los profesores, no hay conciencia en relación al desempeño de los docentes, tanto a nivel de pares, ni a nivel de coordinación. Esto se debe principalmente a que en el Colegio Calasanz nunca se le había dado importancia a la evaluación de desempeño; es más, la rotación de docentes era nula, era muy común que un profesor entrara a trabajar en el Colegio y jubilara en él. Recién en el año 2008 se comenzó a analizar el desempeño docente, debido a que este tema se puso en boga debido a “revolución pingüina”, que fue el movimiento de los jóvenes secundarios que exigían una educación de calidad y equidad para todos.

Por último, como conclusión, se puede establecer que el ciclo que presenta un menor porcentaje de evaluación corresponde al primer ciclo; mientras que el ciclo que presenta un mayor porcentaje de evaluación corresponde a Enseñanza Media. Los resultados obtenidos en el primer ciclo, se deben principalmente al problema de relaciones que se presentaban entre las docentes y la coordinadora, donde había situaciones de conflicto permanente que dificultaban el trabajo

correspondiente de cada uno de los miembros de dicho ciclo. Por otro lado, en Enseñanza Media, el trato entre los docentes y el coordinador era completamente diferente, con mucho respeto entre ellos y comunicación y consulta en relación a diferentes aspectos de trabajo.

Una vez teniendo claras las características que presenta el Clima Organizacional del Colegio Calasanz se presentará el resumen de la evaluación del Clima y el respectivo plan de mejora instaurado.

CAPÍTULO V: PLAN DE PROCESO DE CAMBIO

5.1. Presentación del Diagnóstico del Clima Organizacional del Colegio Calasanz.

En este capítulo se inicia la segunda etapa de la investigación mixta, que corresponde a la etapa de investigación cualitativa; fase cinco de esta investigación, tal como se planteó en el capítulo tres que corresponde al marco metodológico.

Como un primer paso, antes de presentar el plan de mejora, se presentará un resumen del Diagnóstico del Clima Organizacional realizado en el Colegio Calasanz, a través de un cuadro con el porcentaje de evaluación que obtuvo cada una de las dimensiones que consideró la encuesta a nivel general de docentes.

DIMENSIÓN	PORCENTAJES
Calidad de vida laboral	42,6%
Gestión del desempeño	45,3%
Gestión Participativa	47,8%
Liderazgo	52%
Diseño del trabajo	57,8%
Relaciones Interpersonales	62,2%

Cuadro N° 61: Resumen general de porcentajes obtenidos por cada dimensión, considerando a todos los docentes del Colegio Calasanz

Este cuadro presenta un análisis por dimensión considerando las definiciones que se incluyeron en el marco metodológico de esta investigación. Así se podrá tener una visión global de los resultados obtenidos desde un punto de vista más cualitativo, ya que desde el punto de vista cuantitativo, los datos ya han sido analizados en las páginas anteriores.

A continuación se muestra un breve análisis cualitativo, basado en las definiciones y características de cada una de las dimensiones consideradas:

a) Calidad de Vida Laboral. Al observar los resultados obtenidos a nivel de porcentajes se puede señalar que los académicos del colegio tienen un sentimiento negativo en relación a las variables que pueden incidir en su vida laboral, ya que la mayoría de ellos se queja de que tienen poco tiempo para realizar sus tareas, por lo que deben trabajar en casa, lo que les quita tiempo para compartir con su familia. Lo anterior genera un ambiente tenso de trabajo, lo que influye claramente en el clima de trabajo que se desarrolla en cada uno de los ciclos y en el colegio en general.

En relación a esta dimensión se puede establecer que el aspecto con mejor evaluación por parte de los docentes corresponde a que el Colegio ayuda a sus trabajadores en momentos difíciles. Asimismo se puede establecer que los aspectos peor evaluados corresponden a que las horas de trabajo técnico pedagógico no son suficientes.

b) Diseño de Trabajo. Los académicos del Colegio Calasanz tienen la percepción de que las características actuales del diseño de organización no favorecen el crecimiento y desarrollo profesional, ya que hay un sistema muy burocratizado y centralizado, lo que juega en contra de la autonomía laboral de los docentes.

En relación a esta dimensión se puede establecer que los aspectos con mejor evaluación por parte de los docentes corresponden a que en su trabajo constantemente están obligados a esforzarse para desarrollar sus habilidades y conocimientos. Asimismo se puede establecer que el aspecto peor evaluado se relaciona con que las actividades que se realizan los martes en la tarde, porque consideran que no son productivas ni eficientes.

c) Relaciones Interpersonales. Los académicos del Colegio Calasanz consideran que en la institución no existe un clima de confianza; especialmente a nivel de directivos. Sin embargo, en los cuatro ciclos queda claro que el trabajo entre los pares es grato y hay un respaldo y respeto entre ellos.

En relación a esta dimensión se puede establecer que el aspecto mejor evaluado por parte de los docentes corresponde a que el Director del Colegio los trata con respeto. Asimismo se puede establecer que los aspectos peor evaluados, corresponden a que en el colegio no hay un ambiente de confianza; ni que tampoco existe un reglamento interno que determine roles y funciones de los miembros de la institución educativa.

d) Liderazgo. Los académicos del Colegio Calasanz consideran que los coordinadores y directivos no poseen un liderazgo adecuado, que favorezca un clima de trabajo positivo y que invite a trabajar en equipo.

En relación a esta dimensión se puede establecer que el aspecto mejor evaluado por parte de los docentes corresponde a que el Coordinador de Ciclo se atreve a llamar la atención por una conducta inadecuada. Asimismo se puede establecer que los aspectos peor evaluados corresponden a que el Coordinador de Ciclo no habla del Proyecto Educativo del Colegio; y también que no se han establecido compromisos con los docentes para mejorar su desempeño.

e) Gestión del Desempeño. Los académicos del Colegio Calasanz consideran que no existe una claridad en relación a los roles, deberes y derechos que cada uno de los miembros de la organización posee, de acuerdo al cargo que ocupa en la institución. Tampoco existe claridad acerca de los procesos de evaluación que en ella se llevan a cabo.

Asimismo se puede establecer que en esta dimensión el aspecto mejor evaluado corresponde a que los docentes conocen las metas y objetivos de su trabajo. Asimismo se puede establecer que el aspecto peor evaluado corresponde a que cuando alguien del equipo baja su desempeño, el resto de los profesores no le hacen sentir su preocupación.

- f) **Gestión Participativa.** Los académicos encuestados consideran que en el colegio no existen modelos de cambio e iniciativas coherentes con el diseño de una gestión participativa, ya que no se han creado instancias donde los docentes puedan dar a conocer sus opiniones, ni tampoco se da espacio para el trabajo en equipo.

En relación a esta dimensión se puede establecer que el aspecto mejor evaluado por parte de los docentes corresponde a que los docentes están seguros de que la gestión participativa los hará más eficientes y productivos. Asimismo se puede establecer que los aspectos peor evaluados corresponden a que los docentes no tienen suficientes reuniones informativas y de consulta; y que no se consulta a los docentes antes de tomar una decisión importante.

A partir de este diagnóstico se elaboró un plan de mejora que se implementó en el Colegio Calasanz, que pretendió mejorar todos los aspectos mal evaluados en el mismo. Por esta razón a continuación se expone dicho plan de mejora.

5.2. Presentación del Plan de Mejora.

Las organizaciones educativas en la actualidad requieren del engranaje de prácticas Gerenciales Efectivas y métodos novedosos de actuación, a efectos de potenciar su capacidad para hacer frente a escenarios imprescindibles, los cuales se presentan como resultado de un entorno cada vez más cambiante, de tal manera que se generan situaciones que propician determinados comportamientos de sus miembros. Y tal como señala Pérez de Maldonado (2006: 231) en su investigación *“es evidente la influencia de la acción gerencial sobre la calidad del clima organizacional siendo esta cuantificada y ubicada en un intervalo porcentual que oscila entre el 50% y el 70% de influencia”*.

Las organizaciones constituyen una de las aportaciones más complejas que el hombre ha constituido a lo largo del tiempo. Se caracterizan por tener personalidad, carácter, necesidades y pueden considerarse como micro sociedades, pues tienen sus procesos de socialización, sus normas y sus propias historias.

Al revisar la investigación realizada por Marín (2009) se puede señalar que en la actualidad se hace necesario el diseño de estructuras más flexibles al cambio y que éste se produzca como consecuencia del aprendizaje de sus miembros; para lo que se requiere fomentar el surgimiento de equipos de alto desempeño considerando el aprendizaje en equipo como un factor generador de valor al trabajo, además de ofrecer mayor adaptabilidad al cambio con una amplia visión hacia la innovación, lo cual se traduce en un óptimo desarrollo organizacional.

En líneas generales, se infiere que, más allá de los objetivos, estructuras y técnicas de las instituciones, el cambio organizacional se concentra esencialmente sobre el talento humano. En consecuencia, su manejo es clave para alcanzar las metas y el éxito de las mismas. De allí la necesidad de velar por una eficiente

conducción de los grupos de trabajo, basados en la constitución de equipos, de verdadero liderazgo, desarrollar relaciones humanas satisfactorias con la finalidad de prevenir los conflictos o resolverlos rápida y oportunamente cuando se tenga indicios de su aparición

Es por esta razón que se ha estimado necesario desarrollar esta investigación, en un centro educacional (Colegio Calasanz), donde fue evaluado el clima organizacional, y los resultados fueron la base para la construcción e implementación de un plan de cambio que fue aplicado en dicha institución, considerando los aspectos peor evaluados y otras características que son importantes de implementar para lograr un proceso de cambio positivo y que ayude al colegio a mejorar en todos los aspectos deficientes, para llegar a ser una organización del nuevo milenio.

Antes de implementar cualquier tipo de plan de mejora es necesario tener siempre presente lo planteado por Jiménez (1997) en su investigación, quien señala que ningún método de cambio en una organización existe como único, ni puede imponerse como tal. Ante la convicción de que las recetas ni los manuales funcionan, sugiere que el diseño de la mejora organizacional siempre debe ir precedido de un análisis de la unidad que se quiere cambiar; que deben estar implicadas las diferentes competencias organizacionales, que es necesario tomar en cuenta la opinión de los trabajadores, que no es posible cambiar de un modo rápido, sino que hay que preparar a la gente para el cambio continuo.

El plan de desarrollo que se implementó, contó con cuatro etapas bien definidas, que se presentan a continuación:

- **1° Etapa: El diagnóstico:** En esta fase se realizó un resumen de la evaluación del clima organizacional a partir del cual se detectaron los principales problemas que se iban a abordar.

- **2° Etapa: Elaboración del Plan de Mejora:** Con los datos obtenidos se estableció un plan de mejora, que permitió dar respuesta a las necesidades presentes en la organización.
- **3° Etapa: Aplicación del Plan de Mejora:** Este plan de mejora fue aplicado a lo largo del año 2011. En el Anexo N° 2, se presenta la Carta Gantt de aplicación del plan de mejora.
- **4° Etapa: Proceso de evaluación:** Una vez puesta en marcha el plan de mejora, se realizó un proceso de evaluación, a través de entrevistas a informantes claves para analizar el impacto que tuvo su aplicación. A partir de este proceso de evaluación, se tomaron las medidas necesarias para seguir mejorando dicho proceso, que continuó desarrollándose a lo largo del año 2012.

En las organizaciones el proceso de cambio es un continuo como parte de una constante, en la que se debe prestar atención y reflexionar en forma oportuna, sobre el devenir de éstas. Se debe tener siempre presente en flexibilizar las metas y objetivos estratégicos con el fin de adaptar las organizaciones a estos cambios.

Los cambios en el proceso organizacional tienen lugar en una secuencia de modificaciones sucesivas, en cadena y que pueden ocurrir también en sentido inverso, en una parte del ciclo, creando una resistencia por el efecto de modificación de actividades.

Tal como señala Lyons (1999:198) en su investigación *“hoy en día las organizaciones están cambiando en temas relacionados con valores, estructuras, procesos y expectativas”*. Algunos cambios son excepcionales, otros se producen en muchas organizaciones. Es por esta razón que los cambios no se improvisan, deben ser el resultado de un diagnóstico bien elaborados. Además de integrarlo adecuadamente con lo ya existente.

A partir de la evaluación del Clima Organizacional realizado por el investigador, y con el equipo paritario que se conformó para apoyarlo, ya que como plantea Buchanan (2007:3) en su investigación *“los cambios organizacionales casi nunca son implementados por una sola persona, sino por un grupo de personas que asumen diferentes roles en el proceso de cambio”*; se tomaron las decisiones en relación a los aspectos que fueron considerados en el plan de mejora para lograr un proceso de cambio que apuntara a mejorar la calidad de la educación y servicio que entrega el Colegio Calasanz; Este resumen se plantea a partir de las diferentes dimensiones que se utilizaron para realizar el diagnóstico:

FORTALEZAS	DEBILIDADES
El Colegio ayuda a sus trabajadores en los momentos difíciles.	Las horas de trabajo técnico pedagógicas no son suficientes.
Su trabajo los obliga a esforzarse en desarrollar sus habilidades y conocimientos.	Las actividades de los martes en la tarde no son productivas ni eficientes.
El Coordinador de Ciclo los trata con respeto.	En el Colegio no hay un ambiente de confianza.
El Coordinador de Ciclo se atreve a llamarles la atención frente a una conducta inadecuada.	No existe un reglamento interno que determine normas de conducta, roles y funciones de los diferentes miembros de la comunidad educativa.
Los docentes conocen las metas y objetivos de su trabajo.	El Coordinador de Ciclo no nos ha hablado del proyecto educativo del Colegio.

<p>Los docentes están seguros de que la gestión participativa los hará más eficientes y productivos.</p>	<p>El Coordinador de Ciclo no establece compromisos para mejorar el desempeño de los docentes.</p> <p>Cuando alguien baja su desempeño, el resto del equipo no le hace sentir su preocupación.</p> <p>A los docentes no se les consulta antes de tomar decisiones importantes.</p> <p>No hay suficientes reuniones informativas y de consulta.</p>
--	--

Cuadro N° 62: Resumen evaluación del clima organizacional del Colegio Calasanz.

Como podemos observar, en el proceso de diagnóstico que se realizó al Colegio Calasanz en el Clima Organizacional, se detectó una serie de elementos que limitaron la calidad del clima y su gestión. Entre estos se encuentra:

- Proyecto Educativo
- Plan de desarrollo personal en base a la evaluación docente.
- Reuniones productivas e informativas (días martes)
- Coordinación entre los proyectos institucionales y los docentes.
- Conocer en profundidad las funciones de cada cargo y líneas de mando.
- Contar con mayor cantidad de tiempo para el trabajo técnico pedagógico.

- No existe un Reglamento interno que regule los comportamientos de todos los miembros de la institución.

- Falta mayor participación de los docentes en temas importantes de la institución.

Considerando estos elementos, los resultados obtenidos se pueden agrupar en cuatro grandes áreas, que giran alrededor de un gran concepto que sustenta las bases de toda organización, como es la estructura organizacional. Dentro de cada una de estas áreas se establecieron una serie de tareas que dieron sustento al plan de cambio. Dichas áreas son las siguientes:

- a) **Gestión:** Es una actividad que busca a través de personas (como directores institucionales, docentes, inspectores, administrativos, consultores y expertos) mejorar la productividad y por ende la competitividad de las empresas o negocios. Una optima gestión no busca sólo hacer las cosas mejor, lo más importante es hacer mejor las cosas correctas y en ese sentido es necesario identificar los factores que influyen en el éxito o mejor resultado de la gestión. (Chiavenato, 2009).

- b) **Estructura Organizacional:** bajo este encabezado se agrupan variables que habitualmente son entregadas como información por los departamentos del personal de toda la organización. Se trata de variables que permite visualizar el perfil de la organización, tales como las señaladas por Rodríguez (2003)
 - Descripción de los miembros de la organización, en términos de edad, sexo, educación, antecedentes laborales, nivel y calidad de capacitación, lugar de residencia.

- Descripción de la estructura organizacional, organigrama, diagrama de la planta (flujo de trabajo), organización del trabajo, adecuación entre fuerza de trabajo y cantidad de trabajo.
 - Identificación de departamentos y grupos formales de trabajo, tamaño y número de departamentos.
 - Descripción de subunidades, se trata de una organización: funcional, divisional, matricial, híbrida; niveles y pesos relativos de la línea y staff
- c) **Comunicación:** Que se refiere a los intercambios realizados por las personas. Es el proceso de transmitir información y comprensión entre dos personas. (Davis, 1999)
- d) **Recursos Humanos:** En la administración de empresas, se denomina recursos humanos (RRHH) al trabajo que aporta el conjunto de los empleados o colaboradores a la organización a la que pertenecen.

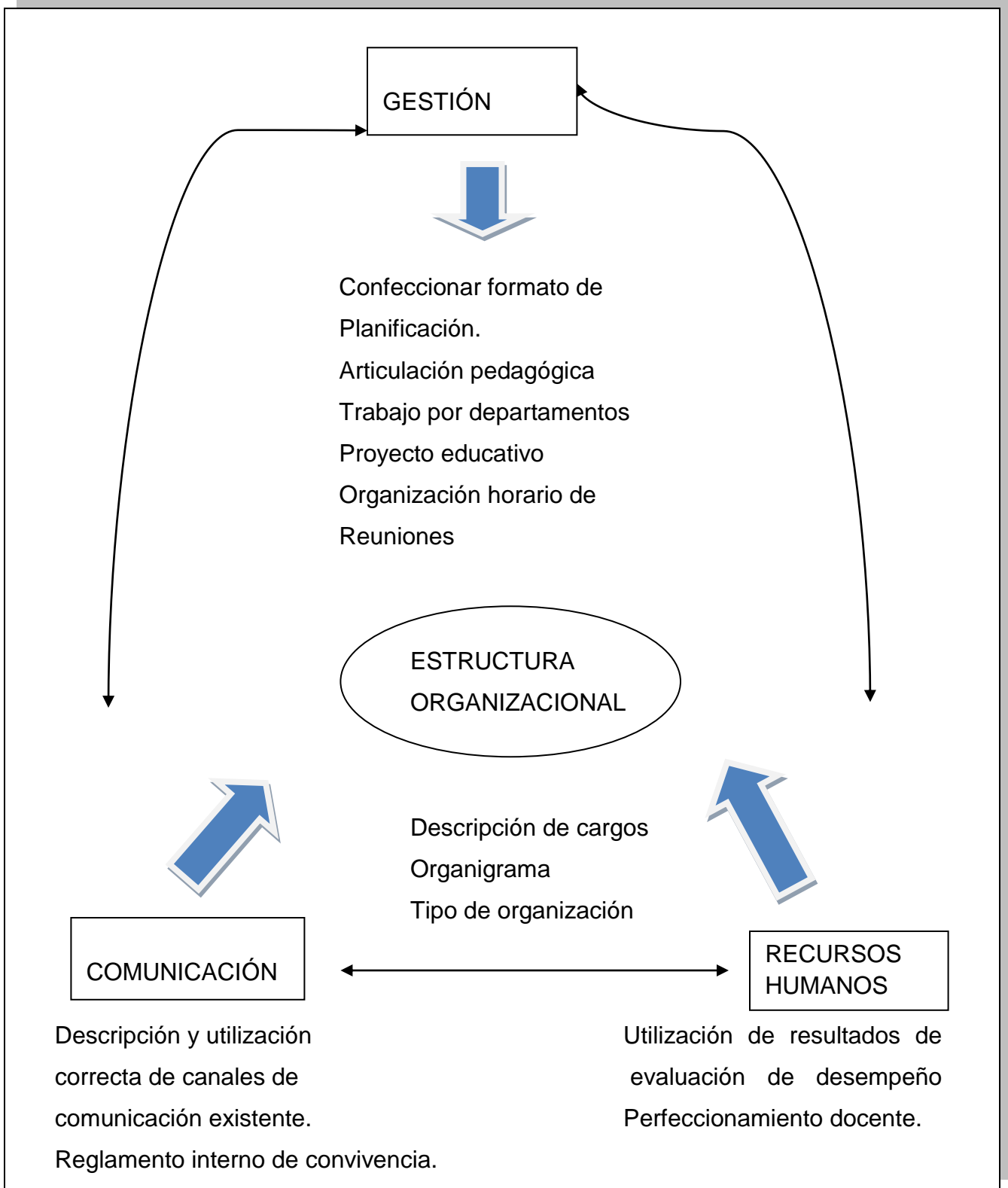
El objetivo básico que persigue la función de Recursos Humanos es alinear las políticas de RRHH con la estrategia de la organización, lo que permitirá implantar la estrategia a través de las personas, quienes son consideradas como los únicos recursos vivos e inteligentes capaces de llevar al éxito organizacional y enfrentar los desafíos que hoy en día se percibe en la fuerte competencia mundial (Globalización).

Es imprescindible resaltar que no se administran personas ni recursos humanos, sino que se administra *con* las personas viéndolas como agentes activos y proactivos dotados de inteligencia, creatividad y habilidades intelectuales. (Chiavenato, 2009)

Antes de comenzar cualquier proceso de mejora hay que tener claro, como señala Bennis (1985:34) en su investigación, que *“el primer paso que hay que dar para lograr un proceso de transformación es crear la necesidad de entender los cambios, una actitud positiva frente al cambio logra un cambio organizacional”*. Por

lo tanto, lo primero que se debe realizar a la hora de implementar un proceso de mejora es involucrar a los profesores del colegio, dejarles claro cuáles son los aspectos que se quieren trabajar y mejorar, de manera de contar con el apoyo y la motivación de todo el equipo.

Por lo mismo, para tener una mayor claridad de lo que se pretende realizar, frente a cada una de estas áreas, se establecieron una serie de tareas que fueron la base del plan de cambio que se implementó en el Colegio Calasanz. En este plan de cambio se tomaron en cuenta todas las deficiencias encontradas en la Evaluación del Clima Organizacional, pero a la vez se consideraron otros aspectos que fueron solicitados por la dirección del establecimiento; tal como se muestra en el cuadro siguiente:



Cuadro N° 63: Esquema de plan de mejora Colegio Calasanz

Antes de entrar en forma detallada en el plan de mejora, a continuación se presenta un cuadro resumen con todas las tareas que se decidieron llevar a cabo en la implementación de dicho plan, de manera que el lector se haga una imagen clara y detallada de los aspectos que fueron intervenidos en esta institución educativa.

ÁREA	TAREA	OBJETIVO
GESTIÓN	Formato de planificación	Instaurar un formato de planificación único institucional, que sea utilizado por todos los docentes del Colegio Calasanz.
	Articulación	Mejorar el proceso de articulación pedagógica a nivel de ciclos y cursos, de manera que exista una continuidad en los procesos de aprendizajes.
	Proyecto educativo	Elaborar un proyecto educativo que recoja las líneas maestras de la educación que quiere impartir el Colegio Calasanz.
	Horario de Reuniones	Organizar el trabajo administrativo de los docentes de manera equilibrada.
ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL	Descripción de cargos	Establecer una clara descripción de funciones para todos los cargos que forman parte de la organización del Colegio Calasanz.
	Organigrama	Construir un nuevo organigrama del Colegio Calasanz que esté

		acorde con sus nuevas necesidades.
	Tipo de Organización	Establecer la organización matricial como una nueva forma de trabajo a nivel organizacional, que permita mejorar la confianza entre los docentes y la institución educativa.
COMUNICACIÓN	Canales de comunicación	Establecer claramente los canales de comunicación oficial que posee el Colegio Calasanz.
RECURSOS HUMANOS	Evaluación de desempeño	Elaborar un procedimiento que permita el mayor aprovechamiento de los resultados del proceso de Evaluación de Desempeño Docente.
	Plan de Desarrollo Profesional	Elaborar un documento que permita establecer estrategias para mejorar las debilidades encontradas en la Evaluación de Desempeño.
	Perfeccionamiento docente	Crear instancias de perfeccionamiento docente.
	Reglamento interno	Presentar el reglamento interno de convivencia de alumnos, apoderados y docentes.

Cuadro N° 64: Cuadro resumen de tareas del plan de mejora

Para cada una de las tareas planteadas se siguieron los pasos siguientes:

5.2.1. Área de Gestión: Tal como se planteó en su definición, se busca hacer las cosas lo mejor posible, incorporando diferentes proyectos y desarrollando las siguientes tareas:

a) Establecer un formato de planificación general y única para todo el colegio.

Para aunar la forma de trabajo de todos los docentes del colegio, se tomó la decisión de instaurar un formato único de planificación, que se encuentra en el Anexo N° 8 Este formato cuenta con una serie de apartados que permiten organizar de mejor manera las actividades que se realizan en el aula. Dicho formato cuenta con los siguientes apartados:

❖ **Información General:** Donde aparecen los datos generales de la planificación:

- **ciclo** en el cual se va a planificar;
- **sector:** asignatura en la que se va a trabajar;
- **curso:** de los niños en el que se va a trabajar;
- **unidad:** nombre de los temas que se vana a trabar;
- **fecha:** de realización de la planificación.

❖ **Objetivos Fundamentales Transversales:** A esta clase de objetivos que hacen referencia a las finalidades generales de la enseñanza y son asumidos por el establecimiento en la definición de su proyecto educativo y en sus planes y programas de estudio.

- ❖ **Objetivos Fundamentales Verticales:** Son aquellos que se dirigen específicamente al logro de competencias en determinados dominios del saber y del desarrollo personal. Se denomina así a aquellos que se aplican a determinados cursos y niveles, y cuyo logro demanda aprendizajes y experiencias vinculadas a ámbitos disciplinarios específicos del currículum de la Educación.
- ❖ **Contenidos Mínimos Obligatorios:** Son los conocimientos específicos y prácticas para lograr destrezas y actitudes que los establecimientos deben obligatoriamente enseñar, cultivar y promover para cumplir los objetivos fundamentales establecidos para cada nivel.
- ❖ **Sugerencias de Actividades:** Conjunto de acciones planificadas llevadas a cabo por docentes y estudiantes, dentro o fuera del aula, de carácter individual o grupal, que tienen como finalidad alcanzar los objetivos y finalidades de la enseñanza.
- ❖ **Recursos de aprendizaje:** Se hace referencia a todo recurso didáctico, modalidad o sistema de información identificado como necesario para lograr una exitosa realización en la labor académica.
- ❖ **Evaluación:** Es una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones.
- ❖ **Observaciones:** Esta columna la puede usar el Profesor(a) para señalar fecha en que se comprueba el logro de aprendizajes y contenidos, desarrollo paulatino de la Unidad según el tiempo, resultados apreciativos de la Unidad, reforzamiento realizado, alumnos con apoyo especial, etc.

b) Desarrollar un programa de articulación pedagógica basada en el trabajo por departamentos. El concepto de articulación pedagógica es uno de los conceptos estrellas del discurso de enseñanza aprendizaje actual. Por otra parte, su ausencia en las prácticas escolares provoca dispersión de fuerzas y pérdida de la calidad que se quiere obtener. Y desde ya, poca efectividad a la hora de lograr metas educativas, tales como lograr una educación de equidad y calidad para todos.

La falta de articulación pedagógica es un problema que se está presentando actualmente en el Colegio Calasanz, donde existe la sensación de que existen cuatro colegios diferentes (pre-escolar, primer ciclo de enseñanza básica, segundo ciclo de enseñanza básica; y educación media) ya que no hay ningún tipo de comunicación entre los ciclos que permita aunar criterios en relación al tipo de trabajo que en ellos se realiza, y en la posibilidad de determinar las herramientas que cada ciclo necesita para lograr un adecuado trabajo con los alumnos.

Es un problema del colegio, que apunta por un lado, específicamente a la dimensión técnico-pedagógica donde los cambios efectivos son innovaciones que tienen como condición de posibilidad dicha articulación. Es el ámbito de la articulación de las estrategias de enseñanza y de los modelos didácticos; y por otro lado la articulación dentro de la institución educativa, ubicándonos en la dimensión de una gestión integral, de una “gramática institucional” con sus conflictos, resistencias y posibilidades.

La articulación que se pretende establecer en el Colegio Calasanz apunta a la práctica educativa, es decir, de qué manera se pueden entregar los contenidos para favorecer los futuros aprendizajes de los alumnos, considerando cuáles son las herramientas que se requieren en el paso de un nivel a otro, de manera de entregar alumnos preparados, con una buena base que permita la continuidad de aprendizajes de acuerdo a los programas que establece el Ministerio de

Educación de Chile, y considerando los programas propios que presenta el Colegio Calasanz.

Para lograr un proceso de articulación adecuada se deben realizar una serie de pasos en forma secuenciada, y con todo el apoyo de los docentes que forman parte del colegio, ya que es un cambio de paradigma y de la forma de realizar las actividades, lo que puede traer como consecuencias rechazo, o poca disposición a realizar el trabajo que se propone. Una idea central en relación a lograr el trabajo de articulación es realizar la integración por departamentos, donde participen todos los docentes que tienen que ver con las asignaturas que se imparte, desde pre- escolar hasta enseñanza media.

Para comenzar el trabajo de articulación se deben tener en cuenta una serie de procesos que deben ser considerados y trabajados, entre los que se encuentran:

- Reflexionar sobre las condiciones de posibilidad actuales de la articulación dentro de los ciclos que presenta el colegio, y determinar si actualmente existe algún punto de unión a partir del cual se pueda comenzar a trabajar.
- Establecer un concepto de articulación que sea manejado y aprobado por todas las entidades del colegio, para realizar un trabajo con criterios comunes dentro de todos los departamentos que forman el Colegio Calasanz.
- Considerar la articulación como un enfoque global, y no solo entre los bordes de los ciclos (kínder-primero básico; cuarto básico- quinto básico; octavo básico-primero medio)
- Confeccionar una carta de navegación con los contenidos que son tratados en cada ciclo y establecer cuáles son las herramientas necesarias para cada proceso de aprendizaje, de manera de verlo como un proceso integral, en el

cual todos apoyamos y trabajamos para el éxito de los alumnos en sus procesos de aprendizaje.

- Aunar criterios de evaluación dentro de todos los ciclos, para que no se produzcan los quiebres que actualmente se están produciendo en el rendimiento de los alumnos, el cual disminuye notoriamente en el paso de un ciclo a otro, especialmente cuando va aumentando el grado de dificultad de los aprendizajes y contenidos trabajados.

Estas actividades serán apoyadas a lo largo de su realización a través de especialistas asignados en cada área, los cuales evaluarán el trabajo que se está realizando en el colegio, a partir de lo cual entregarán sugerencias y programas que permitan lograr la tan ansiada articulación pedagógica.

c) Elaborar un Proyecto Educativo propio del Colegio Calasanz. La elaboración del Proyecto Educativo tiene por objetivo recoger las líneas maestras de la educación con la que el Colegio Calasanz se siente comprometido, ya que como se puede observar en la evaluación del clima organizacional del Colegio Calasanz un 32,8% de los docentes encuestados no conoce el Proyecto Educativo que presenta el Colegio. Dicho documento abarca los siguientes aspectos (Anexo N° 9):

- ❖ Marco Institucional: Donde se presenta brevemente el colegio y la ordenación sacerdotal que la cobija.
- ❖ Marco Social: Se refiere a la legislación escolar que adscribe el colegio.
- ❖ Principios educativos: Donde se presentan los principios que orientan y rigen la acción del Colegio Calasanz.
- ❖ Visión y Misión del Colegio: Donde se establece cuales son las metas y objetivos que pretende lograr el Colegio.

- ❖ Objetivos Estratégicos: Que tienen por finalidad concretar los principios citados anteriormente.
- ❖ Valores: En los que se centra la educación escolapia.
- ❖ Organización: Establece las normas que rigen el funcionamiento del colegio a partir del Reglamento Interno.
- ❖ Perfil del alumno, profesor, personal no docente, padres y apoderados: Donde se presentan las características de todas las personas que forman parte del establecimiento educativo.

d) Organizar el horario de trabajo administrativo de los profesores: El Colegio Calasanz tiene considerado efectuar reuniones los martes en la tarde de 15:30 a 18:30 hrs., para realizar el trabajo administrativo e informativo con los docentes. Ya que como se pudo observar en la evaluación del clima realizado solamente un 18,8% de los docentes encuestados considera que las actividades que se realizan los martes en la tarde son productivas y eficientes.

Siempre ha sido criticado por parte de los docentes, la pérdida de tiempo que significa asistir a estas reuniones. Es por esta razón que se tomó la decisión de confeccionar un Calendario de Reuniones las cuales fueron divididas en seis áreas de trabajo bien definidas, cada una de las cuales han sido enfocadas a un trabajo específico para los docentes, tal como se demuestra en el siguiente cuadro:

	MARZO				ABRIL			
HORAS	8-03	15-03	22-03	29-03	5-04	12-04	19-04	26-04
15:30 16:50	DTP	RC	RG	RC	DTP	RC	DTP	RC
17:05 18:30	TP	DTP	TP	P	TP	OR	RG	P

	MAYO					JUNIO				JULIO
HORA S	30-05	10-05	17-05	24-05	31-05	7-06	14-06	1-06	28-06	5-07
15:30 16:50	DTP	RC	DTP	RC	DTP	RC	DTP	RC	DTP	RC
17:05 18:30	TP	RG	OR	P	DTP	TP	RG	RC	DTP	P

	JULIO	AGOSTO					SEPTIEMBRE			
HORAS	26-07	30-05	10-05	17-05	4-05	31-05	7-06	14-06	1-06	28-06
15:30 16:50	DTP	DTP	RC	DTP	RC	DTP	RC	DTP	RC	DTP
17:05 18:30	DTP	TP	RG	OR	P	DTP	TP	RG	OR	P

	OCTUBRE				NOVIEMBRE			
HORAS	4-10	11-10	18-10	25-10	8-11	15-11	22-11	29-11
5:30 6:50	RC	DTP	RC	DTP	RC	DTP	RC	DTP
7:05 8:30	TP	RG	P	TP	OR	RG	P	DTP

Cuadro N° 65: Distribución horario reuniones martes 2011

Dichas áreas son las siguientes:

- a) **DTP: Reunión Departamento Técnico Pedagógico.** Se refiere a las reuniones de departamentos de asignaturas, donde se trabajará el proceso de articulación que se pretende implementar en el Colegio.

- b) **TP: Trabajo Personal:** Son las horas destinadas al trabajo individual de los docentes, donde pueden confeccionar pruebas, realizar planificaciones, preparar entrevistas, etc.

- c) **RC: Reunión de ciclo:** Donde se realizan reuniones informativas a cargo de la coordinación de ciclo, y se entregan informaciones generales de importancia.

- d) **RG: Reunión General:** A cargo de la dirección, donde se entrega información general. Además estas horas son utilizadas para realizar cursos de perfeccionamiento, de acuerdo a las necesidades que se presenten.

- e) **P: Pastoral:** Son reuniones de formación espiritual y calasancia, enfocadas a conocer la vida y obra de San José de Calasanz, patrono del colegio, y jornadas de reflexión personal y grupal en torno al desarrollo personal.

- f) **Or: Orientación:** Son reuniones prácticas donde se entregan herramientas para trabajar con alumnos con características específicas, como por ejemplo, problemas de conducta, problemas de aprendizaje, etc. Contempla además una evaluación permanente de la aplicación del Programa de Orientación que posee el Colegio Calasanz.

5.2.2. Área de Estructura Organizacional: Que se refiere principalmente a la creación de un perfil propio del Colegio Calasanz, lo que se pretende lograr a través del planteamiento de las siguientes tareas:

a) Establecer una clara descripción para todos los cargos que forman parte de la organización del Colegio Calasanz. Para esto se confeccionó un documento (Anexo N°10) donde aparecen todos los cargos que forman parte del colegio, y una definición de la misión y especificación de las funciones principales que corresponden a cada cargo. Ya que como bien se señala en la evaluación del clima realizada, solamente un 34,4% de los docentes encuestados considera que la institución cuenta con una descripción clara de roles y funciones de los miembros de la institución. Para tener una mayor claridad, los cargos se agruparon en cinco áreas, las cuales son las siguientes:

❖ Gobierno del Colegio.

- Sostenedor.
- Director
- Administrador
- Consejo Directivo

❖ Docencia:

- Coordinador de nivel.
- Inspector
- Profesor Jefe
- Docente

- Profesor de primer ciclo
- Educadora de párvulo
- Encargado de actividades complementarias y deportivas
- Entrenador.
- Encargado de taller
- Jefe departamento asignatura
- Consejero académico

❖ Orientación

- Coordinador de orientación
- Orientador
- Psicólogo
- Psicopedagogo
- Profesor de apoyo
- Jefe Departamento de orientación

❖ Pastoral

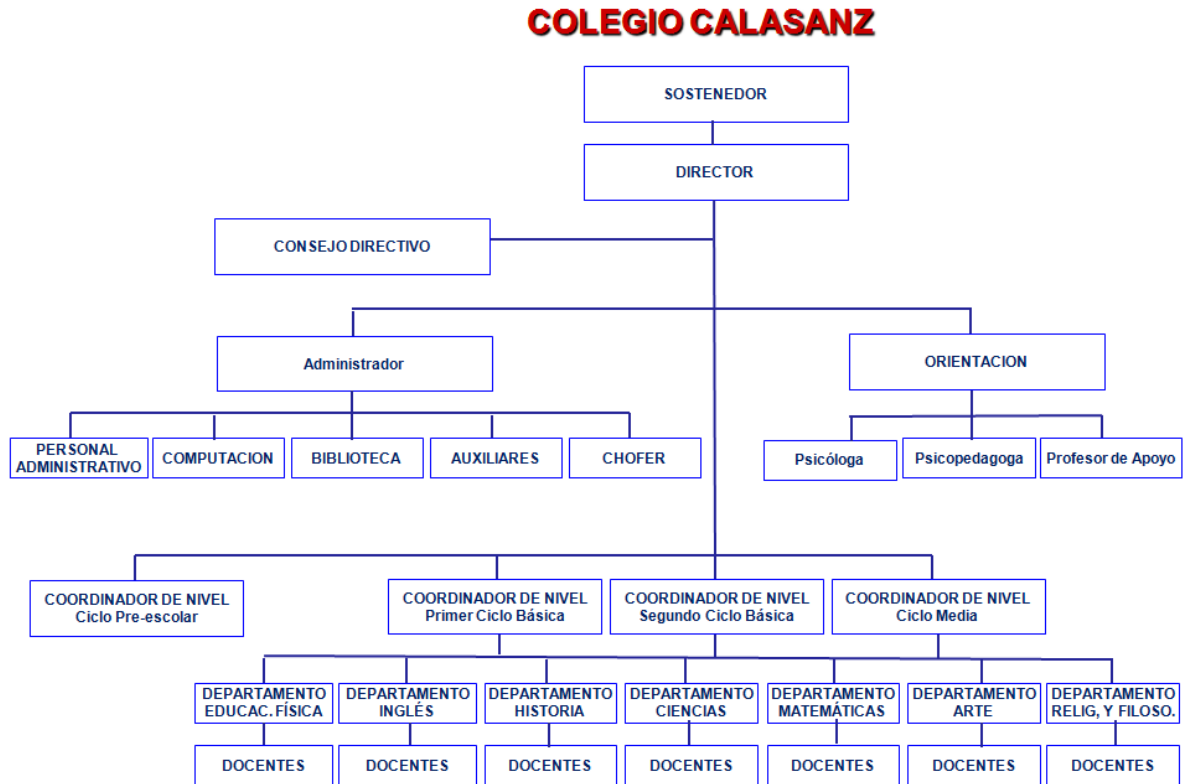
- Coordinador de pastoral
- Jefe Departamento de pastoral

❖ Administrativos y asistentes de educación

- Secretaría
- Jefe Departamento de computación
- Bibliotecaria
- Enfermería
- Asistentes de educación
- Jefe de asistentes
- Portero
- Chofer
- Responsable de inventario.

b) Construir un nuevo organigrama del Colegio Calasanz acorde a sus nuevas necesidades. A pesar de todos los cambios realizados en el Colegio, todavía existía el organigrama original del Colegio, que fue presentado al inicio de esta investigación (Pág. 14, cuadro N°1) Es por esto que se confeccionó un nuevo

organigrama que fue autorizado por la dirección del colegio, y fue presentado a la institución educativa, y que se presenta en el siguiente esquema



Cuadro N° 66: Nuevo organigrama Colegio Calasanz

c) Establecer el tipo de organización que se pretende implementar en el Colegio Calasanz. La dirección del colegio pretende establecer un tipo de organización matricial, por lo tanto se debe explicar lo que este tipo de organización implica.

El término matriz se acuñó allá, en la década de los 50 y se le atribuye a la industria aeroespacial de los Estados Unidos, quien bautizó con ese término a las estructuras tipo Grid (rejilla). Aproximadamente veinte años después, la ciencia Administrativa toma el término y lo amalgama con un nuevo modelo de estructura organizativa “Estructura Matricial” y así, durante la década de los 70 y 80 se mantuvo en el tope del ranking, siendo el boom de la literatura sobre la gestión empresarial.

El Modelo Matricial comprende la forma en que la estructura se divide, agrupa y coordina en sus actividades, como son las relaciones entre los componentes (RRHH). Nace de la necesidad de cooperar y permite el mejor aprovechamiento de los recursos; asimismo facilita la supervisión (experto donde más se requiere).

El Modelo Matricial comprende una serie de características que permiten entender mejor su funcionamiento. Dichas características se presentan a continuación:

- Autoridad Funcional: Se sustenta en el conocimiento (ningún superior tiene autoridad total, posee autoridad parcial y relativa)
- Línea Directa de Comunicación: Sin intermediarios, mayor rapidez entre niveles
- Descentralización de las decisiones: delegadas en cargos especializados
- Énfasis en la Especialización: de todos los órganos a cargo
- Capacitación: A mayor capacitación, menor la relación entre Gestor y Colaborador.
- Gestión del Conocimiento: Organización como estructura plana (canales horizontales y transversales de comunicación, rotación de miembros en puestos claves)
- Cuadro de Mando Integral
- Modelo para la Gestión y Administración de la Organización Escolar

- Repercute en la calidad de la educación
- Reconoce dimensiones: Planificación y Control de la Gestión
- No considera una sola perspectiva, considera todas y de manera simultánea, identificando las interrelaciones
- Establece cadena causa-efecto de objetivos e indicadores para tomar iniciativas a cada nivel
- Enlaza los resultados que se obtienen con los ajustes que hay que realizar.

Pero, ¿a qué se refiere una organización matricial? La forma más habitual es la de superponer una departamentalización. Así, típicamente, cada trabajador tiene dos jefes: por un lado, un jefe "funcional", es decir, un especialista en la misma temática que el empleado o equipo, quien es el responsable de la coordinación y supervisión de las tareas desde el punto de vista "técnico"; por otro lado, un jefe "ejecutivo" que aprovecha las habilidades de ese equipo o empleado para aplicarlo al proyecto, región, producto o unidad de negocio que gestiona.

En efecto, entre las principales ventajas de estas estructuras se encuentran la difusión de información a lo largo de toda la organización, la posibilidad de compartir los mejores recursos entre varias áreas de la organización al mismo tiempo y su capacidad de incentivar y facilitar la especialización de los trabajadores.

El grado de independencia de los Jefes de Proyecto con respecto a los Jefes funcionales determina si estamos hablando de una organización matricial fuerte o débil. Una organización fuerte se presenta si los Jefes de proyecto tienen libertad total de decisión con respecto al uso del tiempo de los recursos del

proyecto. Por otro lado, una organización débil se presenta cuando los Jefes funcionales tienen más peso en ese tipo de decisiones.

El hecho de contar con una organización de tipo matriarcal trae consigo una serie de ventajas y desventajas que se deben tener en cuenta a la hora de trabajar con este tipo de organización. Entre las ventajas se encuentran:

- Más facilidad para armar un Equipo de Trabajo.
- Flexibilidad de elegir recursos más idóneos para el Trabajo.
- El Trabajo se transforma en algo estándar en la organización y dejan de ser una excepción.
- Fomenta la promoción de Equipos Multidisciplinarios.
- Crea una trayectoria de carrera de trabajo y son reconocidas dentro de la organización.
- Fomenta la pro actividad en la administración del trabajo cuando se implementa un nuevo desafío.

Mientras que entre las desventajas se encuentran:

- Los miembros de la Organización tienen dos jefes.
- Debe existir ante cada trabajo un proceso de Construcción de Equipos, sin el cual el Trabajo no puede comenzar.

El diseño de la estructura organizativa de una Organización y especialmente de una Educativa, es un proceso extremadamente complejo, no

solo por el número significativamente importante de variables a contemplar sino también por las implicaciones que ésta genera a corto, mediano y largo plazo.

Especialmente en el caso particular de una estructura Matricial, tan solo la Cultura, la Madurez, la experticia de la Dirección y las habilidades Interpersonales de todo el personal, son los garantes que dicha estructura pueda cumplir con cada día.

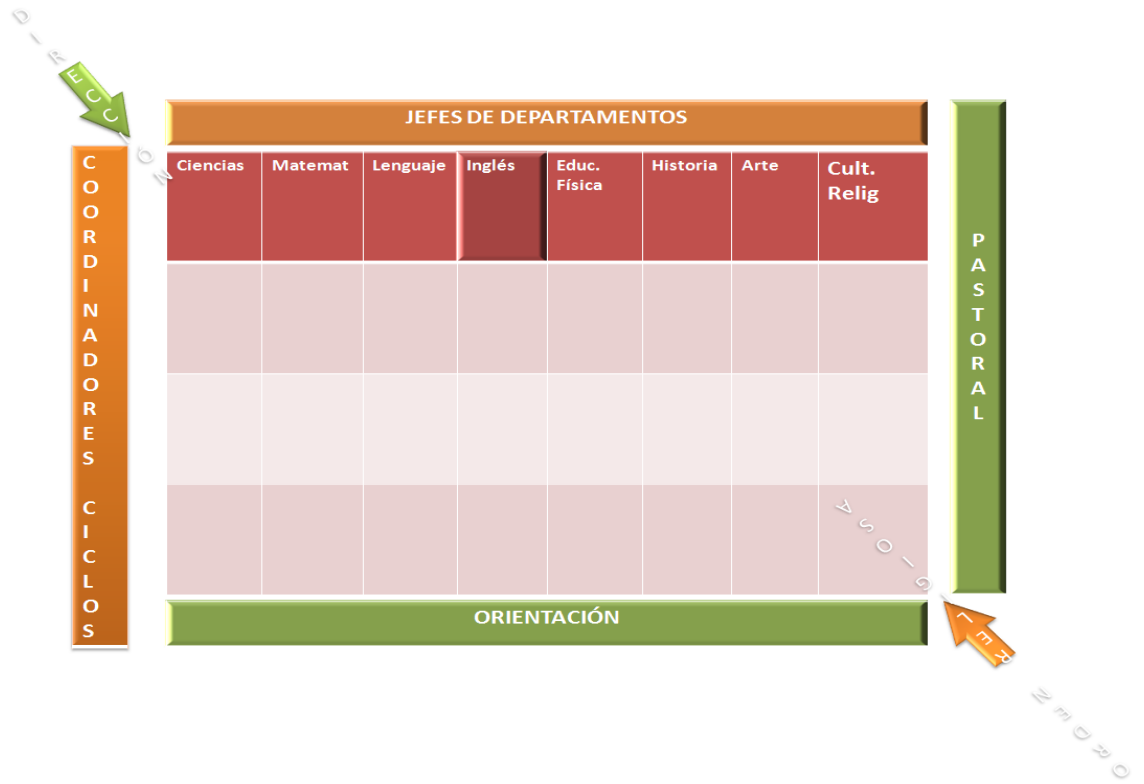
El proceso evolutivo para pasar de una organización Vertical a una Matricial, se inicia con la mera incapacidad de la organización para responder y resolver a tiempo aquellos problemas tales como los cambios tecnológicos, comunicación, etc. Dichos problemas atraviesan, inescrupulosamente, un número considerable de unidades a todo lo largo y ancho de la organización (considerada desde la cúspide estratégica, hasta el último nivel operativo) y demandan enérgicamente, respuestas rápidas y complejas. La jerarquía vertical, no puede hacerle frente con suficiente rapidez a todos estos problemas que requieren y exigen una coordinación horizontal y vertical. Y así, la organización matricial surge de la necesidad de trabajar con expertos y especialistas de diferentes áreas con funciones y complejidades realmente distintas, que una vez asignados al proyecto se enfocan y visualizan un horizonte común, cumplir con la Planificación Estratégica.

El nombre de estructura matricial proviene del hecho que se forma una matriz donde las columnas las definen las diferentes áreas de competencia del proyecto y las correspondientes filas las definen las áreas funcionales de la estructura funcional de la empresa, de esta forma cada celda se llenará con el personal “prestado”, proveniente de las áreas funcionales sobre la base de que son requeridos para satisfacer los requerimientos del proyecto Asignación que tendrá un periodo de tiempo finito, es decir, tendrá una fecha de inicio y una fecha de término y de esta forma, una vez terminada su asignación, regresará a su unidad funcional de origen.

De esta forma y con el fin de optimizar el manejo de recursos y apoyándonos firmemente en la organización matricial, surge un gran reto, el gran dolor de cabeza tanto del Jefe de proyecto como del jefe funcional, que inicia y termina junto con cada trabajo, el gran dilema, es la Integración, ya que ésta no suele venir sola, necesariamente se debe planificar, coordinar, monitorear y controlar.

El Director de la Organización es el único que desde su posición clave, maneja una visión global de toda la Organización, permitiéndole así prever posibles conflictos de integración. Ahora bien, la experiencia en sintonía con la opinión de muchas autoridades en la materia, resaltan y coinciden en el hecho de que un porcentaje elevado de estos conflictos, pueden desvanecerse con una inteligente y apropiada definición de actividades, inconvenientes, responsabilidades e interrelaciones (estructura Matricial), acorde con las exigencias de la organización.

En los cuadros siguientes se presenta el esquema de este tipo de organización:



	Departamentos	Lenguaje	Matemática	Ciencias	Historia	Inglés	Arte	Cultura Religiosa	Ed. Física
Ciclos	Curso	A. Rubio	J. Peña	M. Bustos	A. Ramírez	J. C. Muñoz	C. Garay	M. Orellana	M. Pereira
Ens. Media O. Torres	IV° M	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑
	III° M	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑
	II° M	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑
	I° M	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑
2do Ciclo Básico B. Yáñez	8° B	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑
	7° B	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑
	6° B	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑
	5° B	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑
1er Ciclo Básico I. Poblete	4° B	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑
	3° B	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑
	2° B	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑
	1° B	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑
Ed. Parvularia A. Ferrada	K	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓
	PK	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓

Cuadro N°67: Cuadro de Organización Matricial

5.2.3. Área de comunicación. Que se refiere principalmente a la manera como se transmite la información en el Colegio, cuales son los canales ocupados y si se conocen claramente por todos los miembros de la organización. Esto se pretende lograr a través de la siguiente tarea:

a) Descripción y utilización correcta de canales de comunicación existentes.

La **comunicación organizacional** consiste en el proceso de emisión y recepción de mensajes dentro de una compleja organización. Dicho proceso puede ser interno, es decir, basado en relaciones dentro de la organización, o externo (por ejemplo, entre organizaciones).

En el colegio se pueden distinguir tres áreas de comunicación:

- **Operacionales**, se refiere a tareas u operaciones.
- **Reglamentarios**, órdenes e instrucciones.
- **Mantenimiento**, relaciones públicas, captación y publicidad

Existe en el colegio un canal de comunicación claramente establecido. La información académica siempre es recibida por el coordinador de ciclo, quien informa a los docentes. Dicha información se puede entregar personalmente en las reuniones de ciclo, o a través del mail institucional. La información general es enviada por la secretaria de dirección a través de los mail institucional.

La comunicación en el colegio tiene un carácter jerárquico, basado en órdenes y mandatos, aceptación de políticas, etc. Es por ello que hay que destacar la importancia de la relación individual frente a las relaciones colectivas y la cooperación entre directivos o altos mandos y trabajadores.

Hay diversos tipos de comunicación en el colegio:

❖ **Comunicación Vertical:** Es la comunicación que fluye ascendente o descendentemente entre subordinados y coordinadores. Esta comunicación permite regular y controlar la conducta de los subordinados en aspectos tales como:

- Instrucciones y planificación de las tareas.
- Información relativa a procedimientos, prácticas, políticas.
- Valoración del rendimiento de los empleados, etc.

Este tipo de comunicación, en el colegio se presenta a través de reuniones, correos electrónicos, memos, entrevistas personales.

❖ **Comunicación horizontal:** Es aquella que se establece entre miembros de un mismo nivel jerárquico, como la comunicación entre departamentos, profesores jefes, administrativos. Esta comunicación en el colegio se presenta de manera informal y en reuniones de equipos de trabajo.

Frente a los conflictos o situaciones problemáticas que se pudiesen producir, se debe establecer claramente un conducto regular de comunicación, de manera que los problemas que se presenten sean abordados, enfrentados y solucionados por los personajes involucrados en dicho conflicto. Dichos canales de comunicación deben ser respetados por todas las entidades del colegio, desde dirección hasta los apoderados especialmente. Frente a esto, cuando se produce un conflicto, siempre se tiene que tratar de resolver en una primera instancia entre los involucrados (profesores-profesores; apoderado-profesor); en el caso de no encontrar solución, se solicita apoyo al jefe de departamento correspondiente, o al coordinador de ciclo según corresponda. En última instancia, si ellos no son capaces de resolver el conflicto, en última instancia se acude al director para que medie en la solución del conflicto presentado.

5.2.4. Área de Recursos Humanos. Esta área se refiere específicamente a alinear las políticas de RRHH con la estrategia de la organización. Lo que se pretende lograr a través de la implementación de las siguientes tareas:

a) Adecuada utilización de los resultados de la Evaluación de Desempeño Docente. La evaluación de desempeño es un proceso que permite establecer y mantener un sistema equitativo de incentivos que permitan premiar el buen comportamiento y cumplimiento de los requisitos establecidos para un período determinado; y apoyar el establecimiento de programas de capacitación.

En el Colegio Calasanz existe un proceso de evaluación de desempeño docente, que tiene por finalidad conocer y evaluar el trabajo realizado por los docentes en un período determinado. Cada docente es evaluado de acuerdo al cargo que posee, realizándose además un proceso de auto evaluación.

A continuación se presenta un cuadro con la información del proceso de evaluación docente, apuntando a los entes evaluadores en cada cargo:

CARGO	ENTES EVALUADORES
Educadoras de Párvulo	Coordinadora de ciclo
Profesores jefe	Coordinadora de ciclo
Profesores de asignatura	Coordinadora de ciclo Jefe de departamento.
Profesores de apoyo	Orientador Coordinador de Ciclo
Coordinadores de Ciclo	Dirección Profesores
Psicóloga	Jefe de departamento de orientación. Dirección Profesores

Psicopedagoga	Jefe de departamento de orientación. Dirección Profesores
Encargados de Computación	Administrador Dirección
Bibliotecaria	Administrador Dirección
Auxiliares	Administrador Dirección
Chofer	Administrador Dirección
Secretarias	Administrador Dirección
Orientador	Dirección Psicopedagoga Psicóloga
Administrador	Dirección Secretarias

Cuadro N° 68: Entes evaluadores Colegio Calasanz

Estos entes evalúan al personal correspondiente a partir de encuestas donde se abordan diferentes dimensiones de evaluación, que se contestan en base a una encuesta de tipo likert. Además contempla una etapa de observación de clases que es realizada por la coordinadora de nivel, y el director si así lo desea el profesional que debe ser evaluado. Cuenta con una pauta de observación de clases. Esta observación se realizará durante el año, entre los meses de abril a noviembre.

La evaluación docente se aplica a lo largo de un año académico. El llenado de encuestas se efectúa en el mes de diciembre; mientras que la observación de clases se puede realizar a lo largo del año, entre los meses

de abril a noviembre. Existe una pauta de observación de clase para cada docente, la cual debe ser conocida de antemano por los docentes.

El resultado de la evaluación docente, se entregará en el mes de marzo por el coordinador de ciclo, quien en conjunto con el docente elaborarán un Plan de Desarrollo Profesional (Anexo N° 11), donde se establecen las fortalezas y debilidades de cada docente y, centrándose en las debilidades se establecerá un plan de trabajo para mejorar dichas falencias. Esta idea se planteó al observar el resultado obtenido en la encuesta donde un 32,8% de los docentes señala que el coordinador de ciclo no establece compromisos para mejorar el desempeño de los docentes. Este plan se divide en cuatro áreas específicas que se refieren a:

- ❖ **Área académica:** Que se refiere específicamente a la mejora del trabajo realizado en aula específicamente, enfocado a la planificación, cumplimiento de estrategias, motivación de clases, etc.

- ❖ **Área administrativa:** Se refiere al trabajo administrativo que le compete realizar a cada docente, como son: entregar notas, subir notas SINEDUC (derivado de la aplicación del sistema computacional de notas), completar libro de clases, planificaciones; informes personales de alumnos, etc.

- ❖ **Área de orientación:** Se refiere específicamente a la aplicación del programa de orientación que desarrolla el colegio de manera transversal.

- ❖ **Identidad escolapia:** Se refiere a la manera en que cada docente transmite el espíritu escolapio; y educa a los niños a la luz de la enseñanza de Calasanz.

Al finalizar el año escolar, se realizará una entrevista con el coordinador de ciclo, para analizar en conjunto el logro del plan de desarrollo profesional, y determinar que puntos fueron logrados y en cuales se debe seguir trabajando.

- b) Desarrollar posibilidades de perfeccionamiento docente de acuerdo a necesidades de la organización. En base a los resultados de las evaluaciones docentes se pueden establecer una serie de aspectos que deben ser mejorados; a partir del cual se puede hacer un listado de necesidades de perfeccionamiento; y considerando los aspectos que presentan una mayor debilidad a nivel institucional; crear instancias de capacitación entregados por el colegio; para ser realizadas los martes en la tarde, durante las reuniones generales.

El colegio cuenta además con un presupuesto para poder costear perfeccionamientos externos. Para poder optar a dicha posibilidad, los profesores deben enviar una carta que presente el curso de perfeccionamiento y que a la vez explique claramente por qué es importante la realización del curso y cuáles serán los beneficios que traería para el colegio, la realización de dicho curso. La toma de decisiones de la asignación de cursos de perfeccionamiento está a cargo de dirección del colegio.

- c) Redactar y dar a conocer el Reglamento Interno de Convivencia de alumnos, apoderados y docentes. Esta idea también surgió a la luz de la evaluación del clima organizacional realizado, ya que un 34,4% de los docentes encuestados consideran que no existe un reglamento claro y conocido para todos los miembros del Colegio Calasanz.

En relación a este aspecto se elaboraron dos documentos denominados “Manual de Convivencia (Anexo N°12):

- **Manual de Convivencia del Personal del Colegio Calasanz:** Documento en el cual se establecen las normas, obligaciones, prohibiciones y derechos de los miembros de la organización.
- **Manual de Convivencia de Alumnos y apoderados.** En este documento se presenta en una primera instancia una identificación del centro educativo y el tipo de educación que el colegio entrega. Además se presenta el marco legal en los cuales se sustenta este reglamento como son: ideario, Proyecto educativo, constitución política, derechos de los niños; ley de responsabilidad penal juvenil y adolescente. En base a este marco legal se desarrollaron y establecieron los derechos de los estudiantes, normas que se deben cumplir como: horario, asistencia a clases, presentación personal, normas para clases de educación física y actividades extra programáticas

Estos documentos se socializarán y se darán a conocer para crear instancias de aplicación de dichos reglamentos.

A partir de aquí, una vez confeccionado el plan de mejora se llevó a cabo su aplicación, la cual fue realizada durante el año 2011. Una vez aplicada se tomó la decisión de realizar una evaluación del plan de mejora instaurado para conocer la opinión de los docentes frente a los cambios instaurados y ver de qué manera se podía seguir mejorando el proceso, en su segundo período de implementación durante el año 2012.

CAPÍTULO VI: EVALUACIÓN DEL PLAN DE MEJORA

6.1. EL ANÁLISIS DE LOS DATOS CUALITATIVOS.

En este capítulo comienza la fase seis de esta investigación, de acuerdo a las fases presentadas en el marco metodológico de esta investigación (pág.329) que corresponde a la evaluación del plan de mejora.

Tal como planteamos en el marco metodológico la investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento de un cuerpo organizado de conocimientos; por esto se realizó este análisis para determinar cuales eran las dificultades o aspectos negativos que se observaron a la hora de aplicar el plan de mejora, y tomar decisiones para ver de qué manera estas dificultades pueden ser mejoradas en el segundo año de aplicación.

En la Investigación cualitativa la recolección y el análisis de datos ocurre prácticamente en paralelo; además, el análisis no es estándar, ya que cada estudio requiere de un esquema propio de análisis. El proceso esencial consiste en que se reciben datos no estructurados, a los que el investigador debe darles una estructura. Los datos a recolectar se pueden obtener a través de varias técnicas, si bien, en el caso concreto de esta investigación, los datos cualitativos se obtuvieron a partir de entrevistas.

“Algunas de las características que definen la naturaleza del análisis cualitativo son las siguientes”: (Hernández, 2006:624)

- El proceso esencial del análisis consiste en que se reciben datos no estructurados y hay que estructurarlos.

- Los procesos centrales del análisis cualitativo son:

- Darle estructura a los datos (Patton, 2002)
 - Describir las experiencias de las personas estudiadas bajo su óptica; en su lenguaje y con sus expresiones.
 - Comprender en profundidad el contexto que rodea los datos.
 - Interpretar y evaluar unidades, categorías, temas y patrones.
 - Explicar ambientes, situaciones, hechos, fenómenos. (Baptista, 2001)
 - Reconstruir historias.
 - Encontrar sentido a los datos en el marco del planteamiento del problema.
 - Relacionar los resultados del análisis con la teoría fundamentada o construir teorías.
- Para cumplir estos propósitos se deben organizar y evaluar grandes volúmenes de datos recolectados, de tal manera que las interpretaciones surgidas en el proceso se dirijan al planteamiento del problema.
 - Una fuente de datos importantísima que se agrega al análisis, la constituyen las impresiones, percepciones, sentimientos y experiencias del investigador.
 - La interpretación que se haga de los datos diferirá de la que podrían realizar otros investigadores, lo cual no significa que una interpretación sea mejor que otra, sino que cada quien posee su propia perspectiva.
 - El análisis es un proceso ecléctico y sistemático, más no rígido ni mecánico.
 - Como cualquier tipo de análisis, el cualitativo es contextual.

- No es un análisis “paso a paso”, sino que involucra estudiar cada “pieza” de los datos en sí misma y en relación con las demás.
- Es un camino con rumbo, pero no en “línea recta”, continuamente se mueve de aquí para allá, se va y se regresa entre los primeros datos y los últimos, se interpretan y se encuentran significados, lo cual permite ampliar la base de datos conforme es necesario, hasta que se construya un significado para el conjunto de los datos.
- Más que seguir una serie de reglas y procedimientos concretos sobre como analizar los datos, el investigador construye su propio análisis. *“La infracción entre la recolección y el análisis nos permite mayor flexibilidad en la interpretación de los datos y adaptabilidad cuando se elaboran las conclusiones”.* (Coleman, 2005:418)
- El investigador analiza cada dato (que para sí mismo tiene un valor), deduce similitudes y diferencias de otros.
- Los segmentos de datos son organizados en sistemas de categorías.
- Los resultados del análisis son síntesis de “alto orden”, que emergen en la forma de descripciones, expresiones, temas, patrones, hipótesis y teorías.

El análisis de datos constituye una de las tareas más atractivas dentro del proceso de investigación. Los datos recogidos por el investigador resultan insuficientes por sí mismos para arrojar luz acerca de los problemas o las realidades estudiadas, situando al analista frente al reto de encontrar significado a todo un cúmulo de material informativo procedentes en este caso de las entrevistas realizadas a los docentes del Colegio Calasanz (Anexo N° 13).

Los datos recogidos en las entrevistas realizadas constituyen las piezas de un puzle que el investigador debe ir encajando, utilizando la evidencia recogida para orientar la búsqueda de nuevas evidencias susceptibles de incorporarse a un esquema emergente de significados que da cuenta de la realidad estudiada y que poco a poco va aproximando al investigador a la descripción y comprensión de la misma. Cuando después de analizar múltiples casos, ya no se encuentra información novedosa, el análisis concluye. En cambio, si se encuentran inconsistencias o falta de claridad en el entendimiento del problema planteado, se regresa al campo o contexto para recoger más datos.

Con el análisis e interpretación de los resultados, el entrevistador sistematiza, ordena, relaciona y extrae conclusiones relativas al problema estudiado. Los datos poco elaborados recogidos en una fase anterior son transformados en información valiosa sobre el problema estudiado o bien en claves que conducen a la modificación de ciertas conductas o actitudes de los sujetos entrevistados.

El análisis de datos se realizó a través de diferentes diseños, como son: esquemas, mapas conceptuales y citas textuales, información que se presenta más adelante.

Para realizar el análisis de las veinticuatro entrevistas realizadas se trabajó con el programa computacional MAXQDA (Anexo N° 14), en una serie de etapas que llevaron a tener una idea más clara de la opinión que tenían los miembros de la institución acerca de su funcionamiento.

El primer paso que se realizó fue la transcripción de las entrevistas, lo que tomó alrededor de dos semanas. Para asegurar la confidencialidad de los entrevistados, se sustituyó los nombres de los participantes por números (Coleman, 2005).

Para realizar el análisis se consideraron una serie de categorías que se establecieron en forma previa. Dicho análisis se realizó a partir del proceso de codificación; proceso que se realizó para *“tener una descripción más completa de los datos, donde se resume, se elimina la información relevante; y también se realizan análisis cuantitativo; finalmente se trata de generar un mayor grado de entendimiento del material analizado”*. (Hernández, 2006:634)

6.2. PRESENTACIÓN DEL ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS

Para realizar la evaluación de la aplicación del plan de mejora se tomo la decisión de entrevistar a un grupo de seis profesores de cada ciclo, para conocer en profundidad la opinión que ellos tienen en relación al plan de mejora implementado, y cuales son los aspectos que se pueden mejorar en un segundo año de aplicación, que correspondió realizar durante el año 2012. Las entrevistas se enumeraron del número 1 al 24, para facilitar su análisis y ubicación en los anexos respectivos (Anexo N° 13)

Para realizar el análisis de las entrevistas se utilizó el programa de análisis MAXQDA, el cual para su utilización requiere como primer paso el transformar las entrevistas en formato RFT. Una vez transformados los textos son importados al programa MAXQDA para su posterior análisis. Posteriormente se confeccionaron los códigos que se utilizaron para el análisis, a partir de categorías previamente establecidas. Dicho análisis se realizó a partir del proceso de codificación; proceso que se realizó para *“tener una descripción más completa de los datos, donde se resume, se elimina la información relevante; y también se realizan análisis cuantitativo; finalmente se trata de generar un mayor grado de entendimiento del material analizado”* (Hernández, 2006: 634).

A cada código creado en el programa se le asigno un color para identificarlo y un resumen de su definición, de manera de tener claridad que abarcaba cada

uno de ellos a la hora de realizar el análisis. Una vez asignados los códigos, se procedió a codificar las diferentes entrevistas, para lo cual se fue seleccionando un segmento de la entrevista analizada; añadiéndosele uno de los códigos existentes dentro del sistema establecido. Los códigos con que se trabajaron se presentan en el cuadro siguiente:

DIMENSIÓN	CATEGORÍA	CÓDIGO	DEFINICIÓN	EJEMPLOS
GESTIÓN	Horario	HO	Se Refiere a las horas de trabajo administrativo de los días martes y su organización.	<p>Texto: Profesor 12</p> <p>Peso: 100</p> <p>Posición: 3 - 3</p> <p>Código: hor</p> <p><i>Hay muchos tiempos perdidos, se pierden tiempos en capacitaciones que a veces no son importantes y necesarias.</i></p>
	Trabajo en equipo	TE	Apunta al trabajo por departamentos que se ha implementado a partir del plan de mejora.	<p>Texto: Profesor 12</p> <p>Peso: 100</p> <p>Posición: 5 - 5</p> <p>Código: te</p> <p><i>Si, de todas maneras, porque por fin estamos dejando de ser cuatro ciclos, sino que solo un departamento que trabaja en conjunto haciendo una continuidad en los aprendizaje.</i></p>

	Articulación	ART	Se refiere a la oportunidad de aunar criterios de trabajo para lograr un trabajo continuado en relación a los aprendizajes de pre kínder a cuarto medio.	<p>Texto: Profesor 12</p> <p>Peso: 100</p> <p>Posición: 7 - 7</p> <p>Código: art</p> <p><i>Si, de todas maneras, ya que no hemos puesto de acuerdo en los contenidos, cuales son los contenidos que se necesitan para llegar a cada curso. Así que si se está logrando la articulación, aunque ha sido un proceso lento.</i></p>
	Planificación	PLA	Se refiere al tipo de formato estándar que se utilizará en la planificación de los docentes del Colegio Calasanz.	<p>Texto: Profesor 12</p> <p>Peso: 100</p> <p>Posición: 9 - 9</p> <p>Código: pla</p> <p><i>Si, es corta y precisa, con los elementos mínimos que se necesitan para organizar nuestro trabajo.</i></p>
	Proyecto Educativo	PE	Se refiere al conocimiento que tienen los docentes sobre el nuevo proyecto educativo del Colegio Calasanz.	<p>Texto: Profesor 12</p> <p>Peso: 100</p> <p>Posición: 11 - 11</p> <p>Código: pe</p> <p><i>Me parece bueno, más acorde a las características del Colegio actual.</i></p>

	Toma de decisiones	TD	Se refiere a los procesos de toma de decisiones que se presentan en el colegio y el grado de participación de los docentes en dichos procesos.	<p>Texto: Profesor 10</p> <p>Peso: 100</p> <p>Posición: 29 - 29</p> <p>Código: td</p> <p><i>Hoy creo que se escuchan, ese es el primer paso en un proceso básico de comunicación (uno habla y otro escucha), demos tiempo para ver qué pasa.</i></p>
ORGANIZACIÓN	Descripción de cargos	DC	Se refiere a la descripción de funciones de todos los cargos que forman parte del Colegio Calasanz.	<p>Texto: Profesor 12</p> <p>Peso: 100</p> <p>Posición: 13 - 13</p> <p>Código: dc</p> <p><i>Sí, me parecer que era muy necesario que se realizara una descripción de cargos, para tener claridad en las funciones de todos los miembros de la comunidad.</i></p>
	Tipo de organización	TO	Se refiere al tipo de organización que se quiere implementar en el Colegio Calasanz y el conocimiento que tienen los docentes de ella.	<p>Texto: Profesor 12</p> <p>Peso: 100</p> <p>Posición: 15 - 15</p> <p>Código: to</p> <p><i>Este tipo de organización me gusta mucho, pero todavía falta para que sea totalmente matricial. Hay que dar</i></p>

				<i>más tiempo para que se realice completamente.</i>
COMUNICACIÓN	Canal de comunicación	CC	Se refiere a si en el colegio existe un medio de comunicación claro, conocido y usado por todos los miembros de la organización.	Texto: Profesor 12 Peso: 100 Posición: 17 - 17 Código: cc <i>Si, a través de los correos electrónicos nos entregan todo tipo de información.</i>
RECURSOS HUMANOS	Evaluación de desempeño	EVA	Se refiere a la existencia de un proceso de evaluación claro y conocido por todos los docentes; y se presenta un seguimiento del proceso.	Texto: Profesor 12 Peso: 100 Posición: 19 - 19 Código: eva <i>La idea está buena, pero como recién se está aplicando todavía no hay resultados propiamente tal de ella. Hay que ver en marzo de 2012 cuando termine el proceso.</i>
	Compromiso de Desempeño	CD	Se refiere a la existencia por parte de la institución de un programa de mejora para sus miembros en relación al proceso de	Texto: Profesor 11 Peso: 100 Posición: 27 - 27 Código: cd <i>Solamente a través del Plan de Desarrollo profesional, pero eso se instauró este año, así que todavía no se</i>

			evaluación que se realiza	<i>puede decir si sirve o no.</i>
	Reglamento	REG	Se refiere a la existencia de un reglamento que determine y clarifique el funcionamiento del Colegio Calasanz.	Texto: Profesor 10 Peso: 100 Posición: 21 - 21 Código: reg <i>Creo que responde a una necesidad del colegio, pero me gustaría que esto existiera en todas las instituciones educativas y no como respuesta a un periodo de crisis.</i>
	Clima	CLI	Se refiere a las características que presenta el clima organizacional del Colegio Calasanz a partir de la mirada de los docentes.	Texto: Profesor 12 Peso: 100 Posición: 23 - 23 Código: clim <i>Si en general sí, pero es necesario que se aclaren cuales son los nuevos objetivos que pretende lograr la nueva administración. Conocer mejor cual es su línea de trabajo y de proyección del colegio.</i>
	Liderazgo	LID	Se refiere a la capacidad que presentan los coordinadores del colegio para	Texto: Profesor 12 Peso: 100 Posición: 25 - 25 Código: lid <i>En general bueno, ya</i>

			regular, dirigir y potenciar el trabajo que corresponde a cada ciclo	<i>que no tienen mucho que hacer. Son más bien los transmisores de la información que envía la directora.</i>
--	--	--	--	---

Cuadro N° 69: Resumen de categorías y códigos.

Una vez que se codificaron todas las entrevistas se procedió a realizar el análisis propiamente tal, el que se inició con la recuperación de los segmentos codificados y su agrupación en una lista de resultados; para realizar este proceso se activaron todas las entrevistas al unísono y se activaron los códigos por separado. Al realizar la activación de los códigos se obtuvieron todos los segmentos de textos que se relacionaban con dicho código, esta información fue exportada en formato Word, para realizar el análisis en mayor profundidad, a partir de diferentes técnicas, como son mapas conceptuales, parafraseos y citas textuales.

El análisis que se realizó se presenta a continuación. En la primera parte de cada dimensión se presenta un gráfico que señala la frecuencia con que se presenta cada categoría dentro de la dimensión. Posteriormente se realiza un análisis más detallado.

6.2.1. Dimensión Gestión.

El concepto de Gestión puede ser definido como la actividad empresarial que busca a través de personas (como directores institucionales, gerentes, productores, consultores y expertos) mejorar la productividad y por ende la competitividad de las empresas o negocios. Una optima gestión no busca sólo hacer las cosas mejor, lo más importante es hacer mejor las cosas y en forma correcta y en ese sentido es necesario identificar los factores que influyen en el

éxito o mejor resultado de la gestión (Chiavenato, 2009). Está formada por las siguientes categorías:

- a) Horario (HO): Se Refiere a las horas de trabajo administrativo de los días martes y su organización.
- b) Trabajo en equipo (TE): Apunta al trabajo por departamentos que se ha implementado a partir del plan de mejora.
- c) Articulación (ART): Se refiere a la oportunidad de aunar criterios de trabajo para lograra un trabajo continuado en relación a los aprendizajes de pre kínder a cuarto medio.
- d) Planificación (PLA): Se refiere al tipo de formato estándar que se utilizará en la planificación de los docentes del Colegio Calasanz.
- e) Proyecto Educativo (PE): Se refiere al conocimiento que tienen los docentes sobre el nuevo proyecto educativo del Colegio Calasanz.
- f) Toma de decisiones (TD): Se refiere a los procesos de toma de decisiones que se presentan en el colegio y el grado de participación de los docentes en dichos procesos.

El siguiente gráfico muestra la frecuencia con la que se presentó cada código en las diferentes dimensiones en las que fueron analizadas las entrevistas. Como se observa hay una equivalencia en la frecuencia de presentación de las categorías, ya que todas ellas se presentan con una frecuencia de (24)

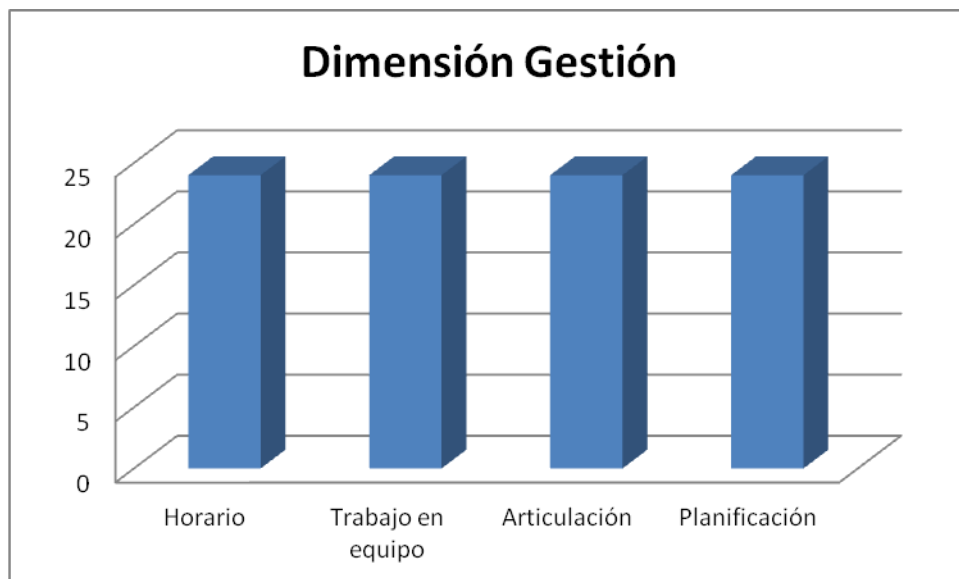
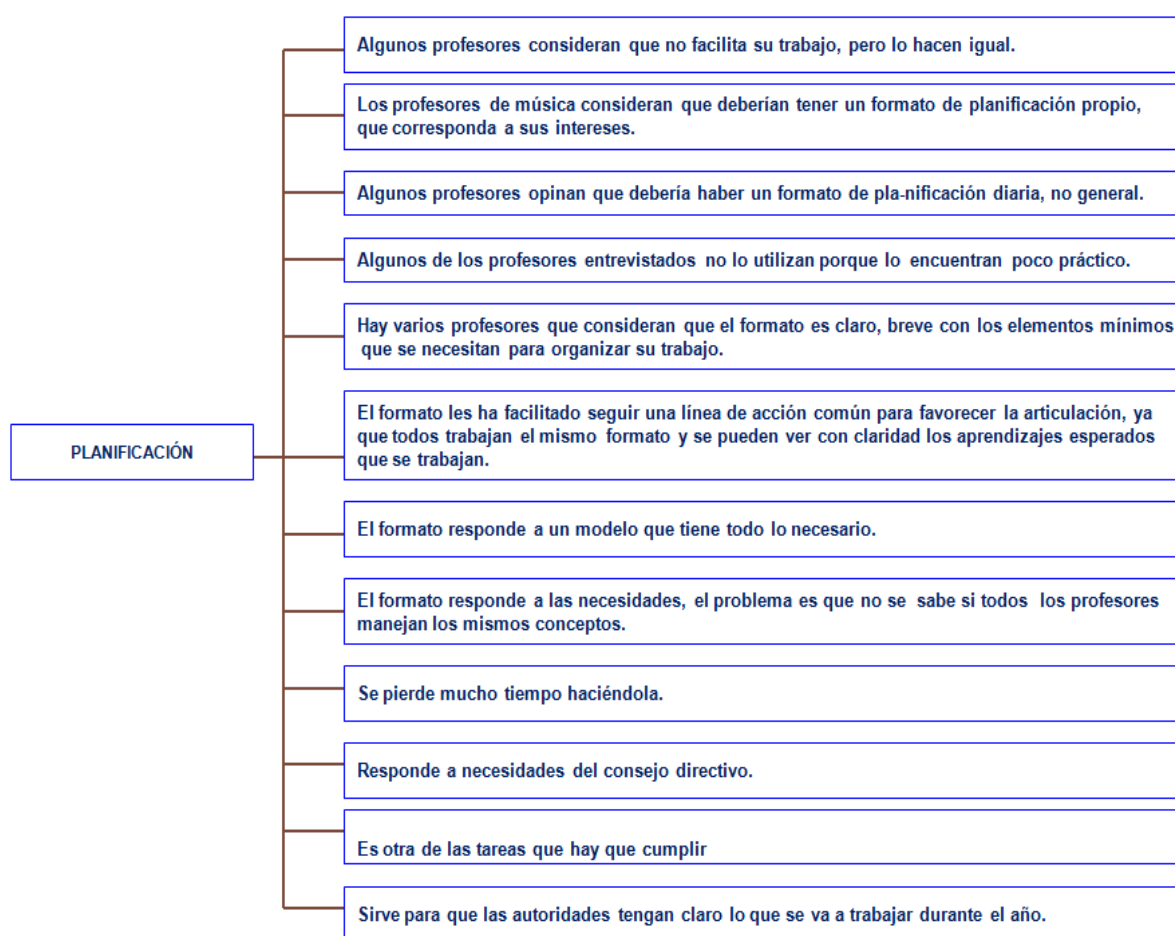


Gráfico N° 7: Frecuencias Dimensión Gestión

La dimensión Gestión se analizó a partir de los mapas conceptuales; por lo que a continuación se presentan cada uno de los mapas de las categorías que corresponden a esta dimensión.

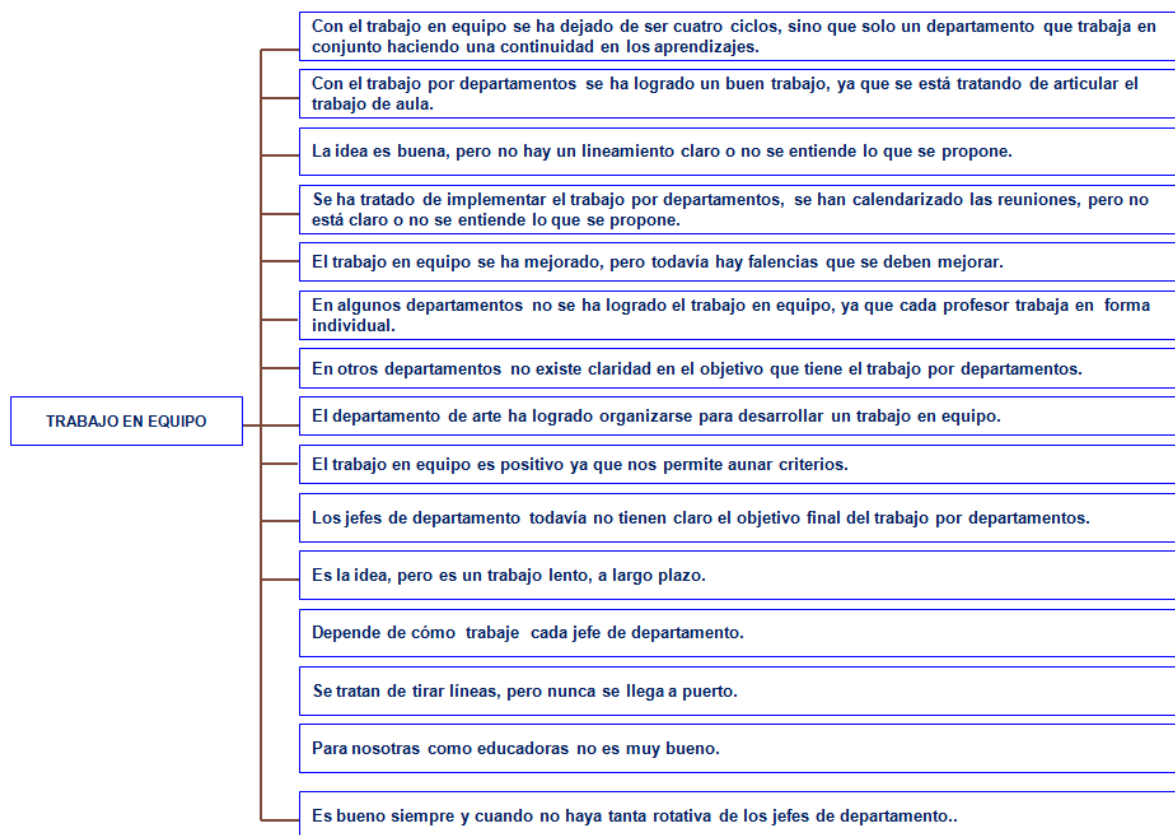
a) Categoría Planificación. Como se puede observar a partir de las respuestas dadas por los docentes en sus entrevistas, en el Colegio Calasanz existe un formato de planificación claro y conocido por los docentes, tal como se presenta en la siguiente cita: *“Si, es corta y precisa, con los elementos mínimos que se necesitan para organizar nuestro trabajo”* (Profesor 12, Peso:100, Posición: 9 – 9, Código: pla.); sin embargo, también se pueden observar dos puntos de vista muy claros en relación a este formato. Por un lado se encuentran los docentes que lo consideran adecuado porque contiene todos los aspectos que debe tener una planificación que les permite seguir una línea de acción, pero por otro lado, hay profesores que no lo consideran adecuado, ya que es un formato de planificación general y no existe un formato de planificación diaria, que según ellos sería más útil, tal como se presenta en la siguiente cita: *“No de ninguna manera, pienso que de repente en mi especialidad (Prof. De Música) uno debería tener una planificación particular.*

Que corresponda a mis intereses y a los de mis alumnos y tal como está diseñado no responde a las expectativas que yo tengo”. (Profesor 8, Peso:100, Posición: 9 – 9, Código: pla). Asimismo, hay otros docentes que les preocupa que algunos de ellos no tengan conocimiento de cómo usar dicho formato. Y por último, hay algunos profesores que definitivamente no lo usan porque no satisfacen sus necesidades. Pero también hay varios que señalan que aunque nos les guste, lo tienen que hacer igual porque los solicitan las autoridades, para tener un control acerca de lo que se está trabajando durante el año.



Cuadro N° 70: Mapa conceptual Categoría Planificación

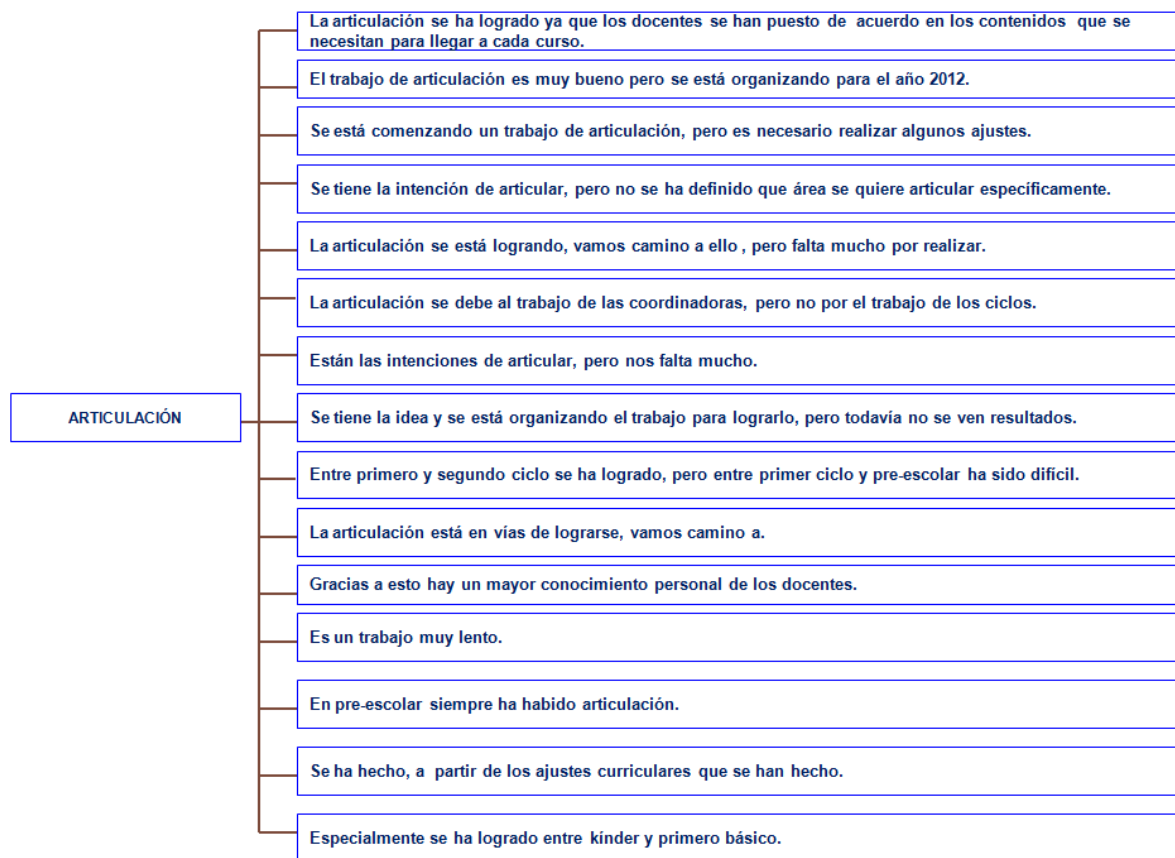
b) Categoría Trabajo en Equipo. El trabajo en equipo es uno de los objetivos que se pretende lograr a través del trabajo por departamentos. Y a través de las respuestas dadas por los docentes en sus entrevistas se puede observar que si bien los docentes opinan que es una buena oportunidad para lograr un trabajo en equipo, tal como se demuestra en la siguiente cita textual: “Si, de todas maneras, porque por fin estamos dejando de ser cuatro ciclos, sino que solo un departamento que trabaja en conjunto haciendo una continuidad en los aprendizaje” (Profesor 12, Peso:100, Posición: 5 – 5, Código: dep), todavía no existe claridad en que es lo que se pretende lograr con esta instancia; no hay un lineamiento claro en el trabajo que se debe realizar, por lo que no se ha logrado un trabajo en equipo propiamente tal, aunque en el departamento de artes se ha logrado desarrollar el trabajo en equipo. También se puede observar que las educadoras de párvulo no lo consideran adecuado, esto se puede deber a que el trabajo que se realiza en educación pre-escolar es diferente, y no se relaciona mucho con lo realizado con los profesores de educación media por ejemplo. Así mismo, uno de los profesores señala que no es bueno que haya rotativa en los jefes de departamento, ya que con tanto cambio, no se puede seguir un proceso continuo y ver los resultados que el trabajo trae.



Cuadro N° 71: Mapa conceptual Categoría Trabajo en Equipo

c) Categoría Articulación. A partir del mapa conceptual que se presenta a continuación a partir de las respuestas dadas por los docentes entrevistados, se puede observar que en el Colegio Calasanz se está iniciando un proceso de articulación que en algunos ciclos se ha logrado más que en otros. Hay varios ciclos que han aunado criterios en relación a la presentación y trabajo de contenidos, tal como se presenta en la siguiente cita textual: *“Si, de todas maneras, ya que no hemos puesto de acuerdo en los contenidos, cuales son los contenidos que se necesitan para llegar a cada curso. Así que si se está logrando la articulación, aunque ha sido un proceso lento”* (Profesor 12, Peso:100, Posición: 7 – 7, Código: art). Pero la mayoría de los docentes considera que es un trabajo a largo plazo y que recién se van a empezar a ver los resultados de este proceso en el año 2012. Por otro lado, las educadoras plantean que entre ellas siempre ha existido un proceso de articulación, entre pre-kínder y kínder,

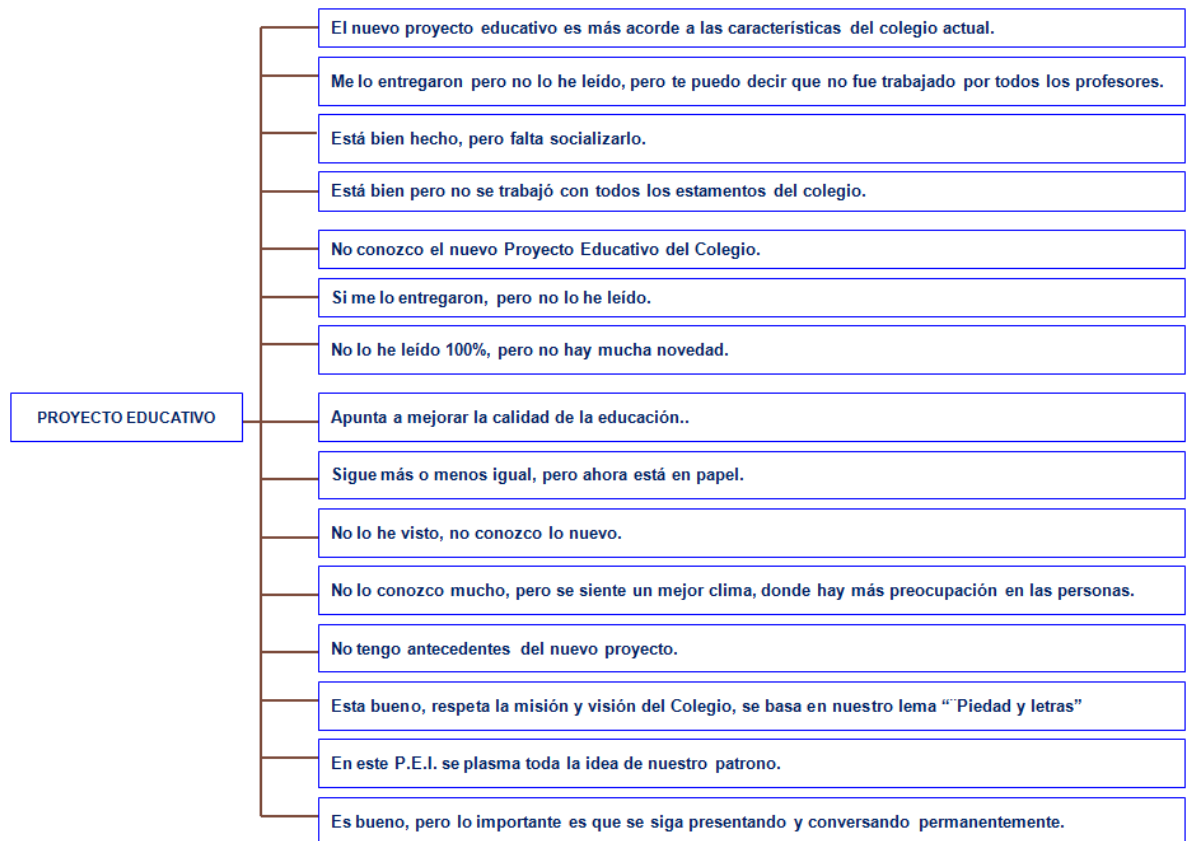
y que también ha sido provechoso lograr la articulación entre kínder y primero básico, procesos fundamental para respetar los aprendizajes de los niños y lograr procesos educativos de calidad.



Cuadro N° 72: Mapa conceptual Categoría Articulación

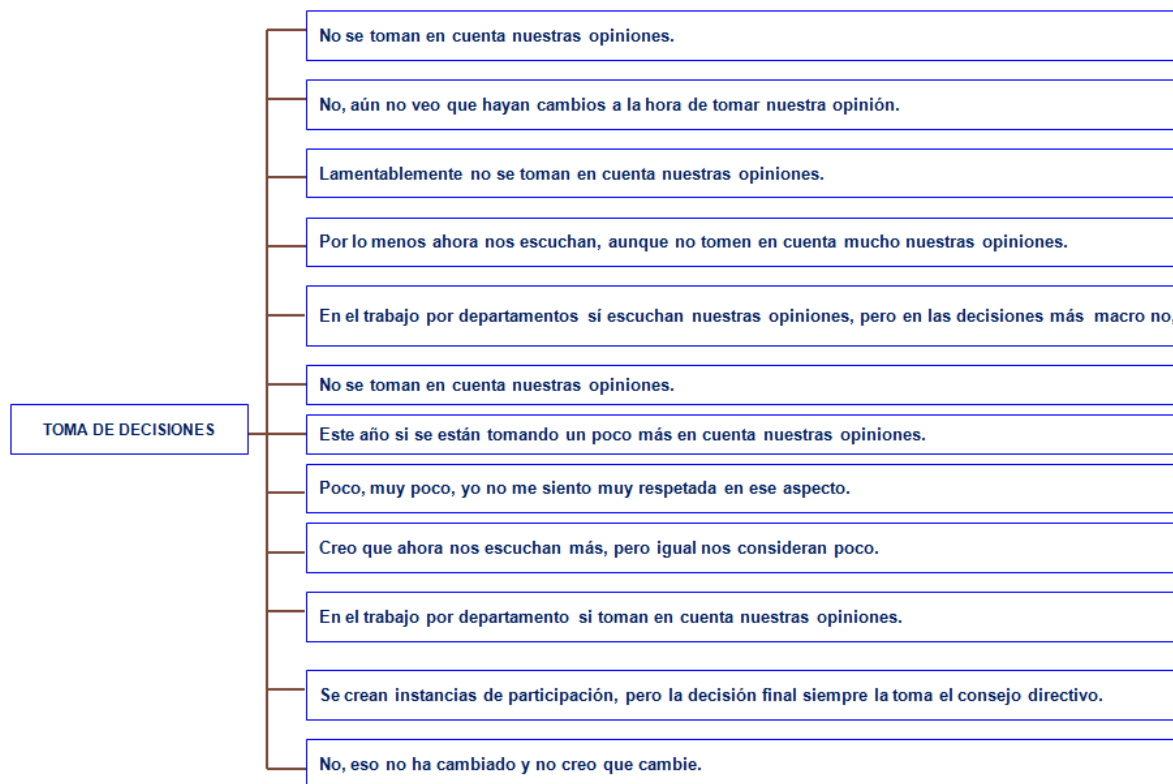
d) Categoría Proyecto Educativo. Al observar el mapa conceptual de esta categoría, se presenta una situación preocupante en relación a los docentes. Ya que si bien la mayoría de los docentes reconocen que se les entregó el proyecto educativo, la mayoría también plantea que no lo ha leído, y por lo tanto, no lo conoce. Asimismo también se puede ver claramente la necesidad de socializarlo y trabajarlo en conjunto con todos los docentes, tal como se presenta en la siguiente cita textual: “Te voy a ser súper sincero, lo entregaron pero no lo he leído, así que no te puedo opinar mucho. Lo que si te puedo decir, que nuevamente no fue trabajado por

todos los profesores y es lo que siempre se ha criticado. Sé que tú estás trabajando en el equipo de trabajo que está en el plan, pero no es un trabajo generalizado, a nosotros nos entregan todo hecho, finalizado, no hay un proceso de consulta. Eso es lo que falta” (Profesor 11, Peso: 100, Posición: 11 – 11, Código: pe) Pero llama la atención que dos de los docentes encuestados considera que el nuevo proyecto Educativo vuelve a las raíces de la idea de nuestro fundador, tal como se presenta en la siguiente cita textual: “A veces se nos olvida cual era la idea que San José de Calasanz tenía en su proyecto educativo, es bueno de vez en cuando recordarlo. Y en este Proyecto Educativo se plasma toda la idea de nuestro fundador. (Profesor 18: Peso:100, Posición: 167 – 167; Código: pe)



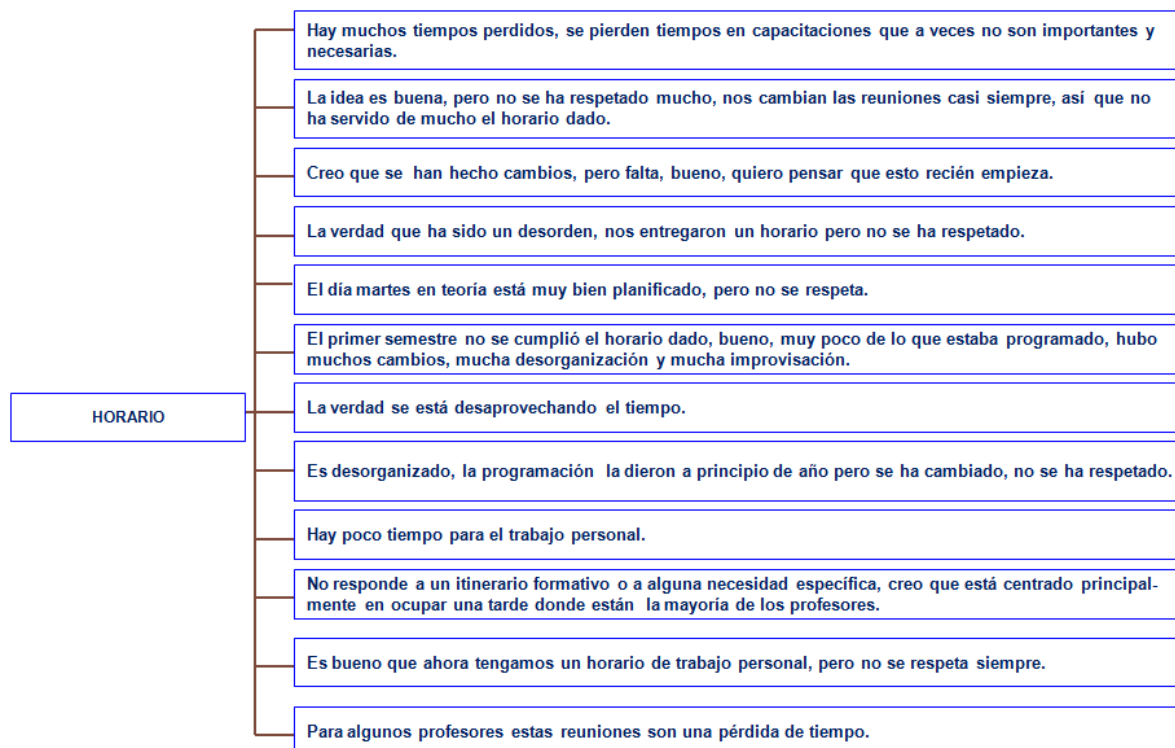
Cuadro N° 73: Mapa conceptual Categoría Proyecto Educativo

e) Categoría Toma de Decisiones. En esta categoría se puede observar que aunque la mayoría de los profesores siente que ahora se les escucha un poco más que antes, y que pueden dar a conocer sus opiniones en relación a diferentes aspectos del funcionamiento del colegio; a la hora de tomar decisiones, estas se realizan a partir de la plana mayor, sin tomar en cuenta las opiniones dadas por ellos, tal como se presentan en la siguiente cita textual: *“Creo que se escuchan pero poco se consideran, creo que pesa más la mano de más arriba por lo tanto, nosotros hemos opinado, se han dado sugerencias, cosas que pensamos que deberían hacerse mejor a nuestro parecer y no han sido consideradas. Te puedo dar un ejemplo, el tema de la calendarización semestral, que en algún minuto ya era un hecho el primer semestre, pero tenía que haber la posibilidad de evaluar ese calendario, si era flexible o no era flexible, porque al final somos nosotros los profesores quienes trabajan con él, el colegio solo entrega la información a los padres, pero somos nosotros directamente quienes trabajan con él, pero la instancia por más que la pedimos nunca se dio y ahora se esta entregando el segundo calendario del año”* (Profesor 3, Peso:100, Posición: 29 – 29, Código: td)



Cuadro N° 74: Mapa conceptual Categoría Toma de Decisiones

f) Categoría Horario. Considerando las opiniones de los docentes se puede apreciar claramente que aunque existe un horario planificado y equilibrado para dar tiempo a las diferentes instancias que se deben trabajar; éste no se ha respetado a lo largo del año, se han producido cambios de actividades, lo que impide que los docentes se puedan organizar en su trabajo; tal como se presenta en la siguiente cita textual: *“La verdad es que ha sido un desorden, de lo que se planifica y se nos da a nosotros, a lo que realmente se hace los días martes, ahora están mandando un correo con modificaciones o el tiempo que se nos ha quitado para hacer un trabajo personal, es bien desordenado”* .
 (Profesor 6, Peso: 100, Posición: 3 – 3, Código: hor)



Cuadro N° 75: Mapa conceptual Categoría Horario

Como se puede observar en los mapas conceptuales presentados, todavía existen algunos puntos que deben ser mejorados y trabajados, sobre todo lo que se refiere a compromiso de los docentes en la aplicación de las nuevas estrategias planteadas por el mejora, y por el lado del colegio el tener un mayor grado de consideración con el tiempo de trabajo de los docentes. Así también, se puede establecer que aún cuando existe un formato de planificación estándar no es usado por los docentes, quienes también consideran que el trabajo por departamentos es adecuado, pero que no existe claridad en su objetivo. Lo mismo ocurre con el proceso de articulación, el cual tiene mejores resultados en algunos ciclos que en otros.

Respecto del proyecto educativo, todos los docentes lo recibieron, pero muy poco se interiorizaron en él, y consideran que es necesario socializarlo entre todos los docentes. Señalan también que aunque existen mayores instancias para dar su opinión estas no son consideradas a la hora de tomar las decisiones finales. Lo mismo ocurre con las reuniones de los martes, ya que si bien e

organizan al inicio del año, éstas no son respetadas por los directivos, lo que influye negativamente en el trabajo personal de los docentes.

6.2.2. Análisis Dimensión Organización.

Bajo este encabezado se agrupan variables que habitualmente son entregadas como información por los departamentos del personal de toda la organización. Se trata de variables que permite visualizar el perfil de la organización, tales como (Rodríguez, 2003)

- Descripción de los miembros de la organización, en términos de edad, sexo, educación, antecedentes laborales, nivel y calidad de capacitación, lugar de residencia.
- Descripción de la estructura organizacional, organigrama, diagrama de la planta (flujo de trabajo), organización del trabajo, adecuación entre fuerza de trabajo y cantidad de trabajo.
- Identificación de departamentos y grupos formales de trabajo, tamaño y número de departamentos.
- Descripción de subunidades, se trata de una organización: funcional, divisional, matricial, híbrida; niveles y pesos relativos de la línea y staff.

Esta dimensión está formada por las siguientes categorías:

- a) Descripción de cargos (DC): Se refiere a la descripción de funciones y responsabilidades de todos los cargos que forman parte de la estructura organizacional del Colegio Calasanz.

b) Tipo de organización (TO): Se refiere al tipo de organización que se quiere implementar en el Colegio Calasanz y el conocimiento que tienen los docentes de ella.

El siguiente gráfico presenta las frecuencias con que se presentaron las categorías que conforman esta dimensión. Como se puede observar nuevamente hay una equilibrio en la frecuencia de ambas categorías, la que corresponde a (24)

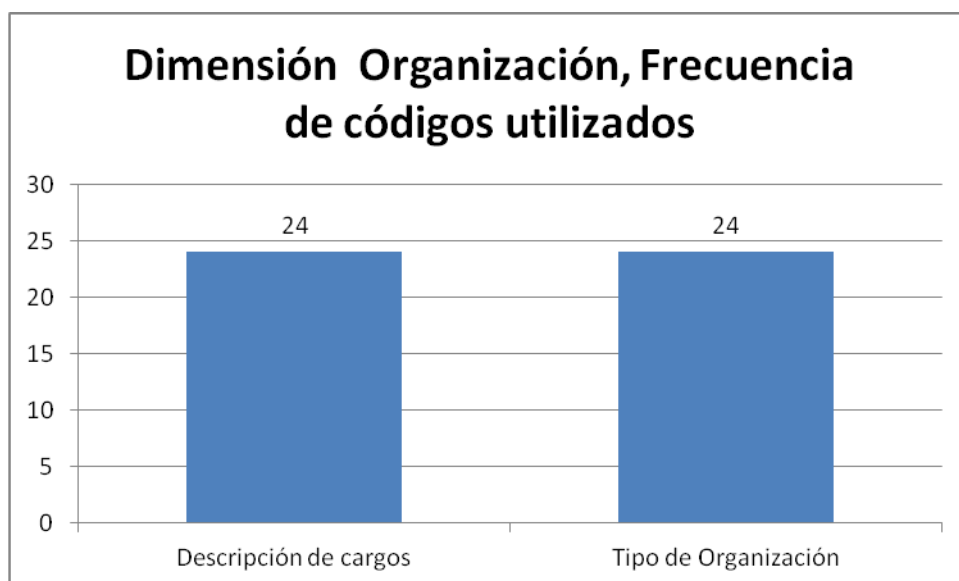
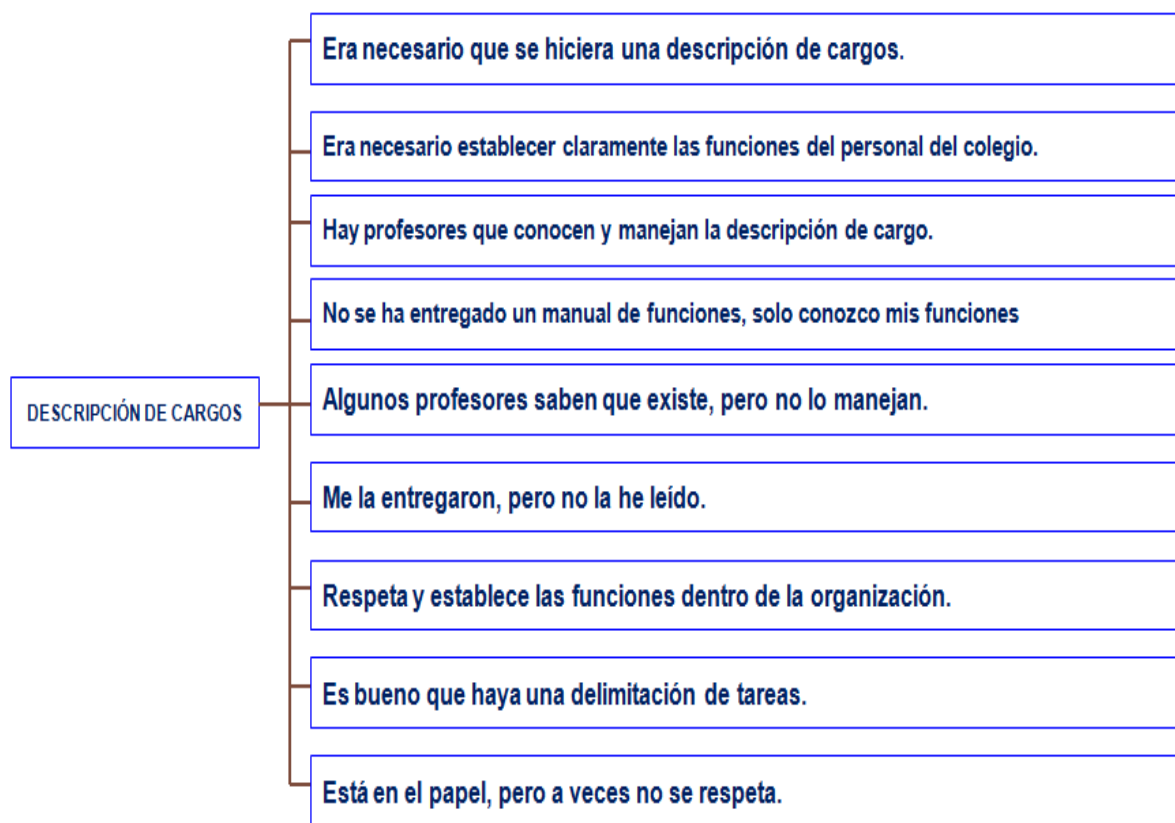


Gráfico N° 8: Frecuencia Dimensión Organización

La dimensión organización fue analizada a partir de la técnica del parafraseo y citas textuales. A continuación se presentará cada una de las categorías que pertenecen a dicha dimensión con sus respectivos análisis.

a) Categoría Descripción de Cargos. Al analizar las respuestas dadas por los docentes se puede observar que en este aspecto ocurre lo mismo que en paso con la categoría reglamentos del colegio; ya que si bien los docentes reconocen que se les entregó un documento con la descripción de cargos, la mayoría no lo maneja ni se lo ha leído, tal como se observa en la siguiente cita: *“Nos entregaron un manual pero que yo lo haya leído, no, pero tengo el*

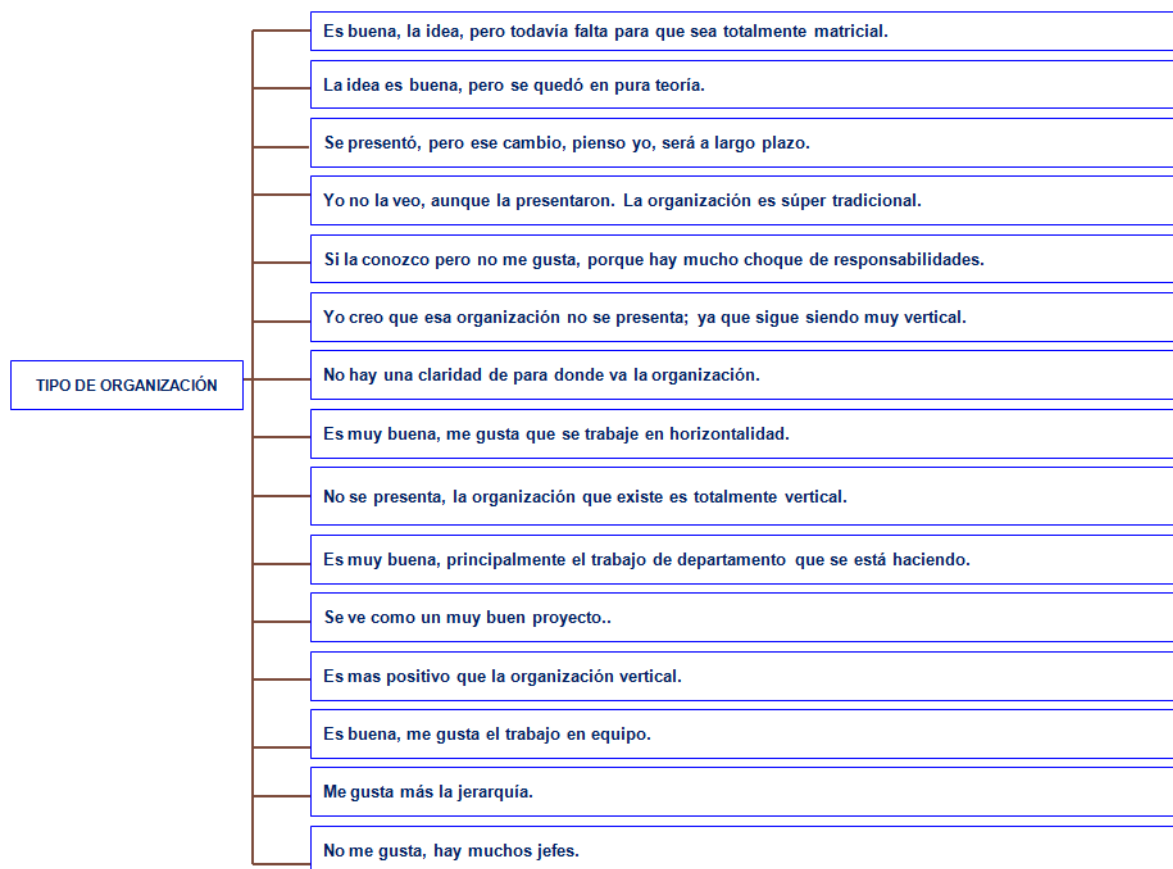
manual”. (Profesor 1, Peso:100 , Posición:13 – 13, Código: dc). Pero también se puede determinar que las personas que conocen el documento consideran que era una herramienta necesaria que debe existir en el Colegio para tener claridad de las funciones de sus miembros, tal como se presenta en la siguiente cita: “Sí, me parecer que era muy necesario que se realizara una descripción de cargos, para tener claridad en las funciones de todos los miembros de la comunidad”. (Profesor 12, Peso: 100, Posición: 13 – 13, Código: dc) Asimismo, reconocen que es bueno que haya una delimitación de tareas, pero nuevamente se presentan opiniones que en algunas ocasiones estas tareas no se respetan, lo mismo que ocurre con los horarios de las reuniones.



Cuadro N° 76: Mapa Conceptual Categoría Descripción de Cargos

b) Categoría Tipo de Organización. En este aspecto se puede observar que todos los docentes consideran que es un tipo de organización positivo y que sería bueno para el colegio que se implementara; pero que en la realidad no se presenta en la práctica diaria, según lo que observan algunos de los

docentes; tal como se presenta en la siguiente cita textual: *“Este tipo de organización me gusta mucho, pero todavía falta para que sea totalmente matricial. Hay que dar más tiempo para que se realice completamente”* (Profesor 12, Peso: 100, Posición:15 – 15, Código: to). Pero también se puede observar que hay docentes a los que no les gusta, que prefieren la organización jerárquica, ya que señalan que hay muchos jefes.



Cuadro N° 77: Mapas Conceptuales Categoría Tipo de Organización.

Como se puede observar en los mapas conceptuales presentados, todavía existen algunos puntos que deben ser mejorados y trabajados. Aún cuando los docentes cuentan con una clara descripción de cargo de toda la institución, la mayoría de ellos no lo ha leído, nos volvemos a encontrar con el problema del compromiso de los docentes. Asimismo, los docentes consideran que el tipo de

organización matricial es muy adecuado, pero consideran que no se aplica en su totalidad en la institución.

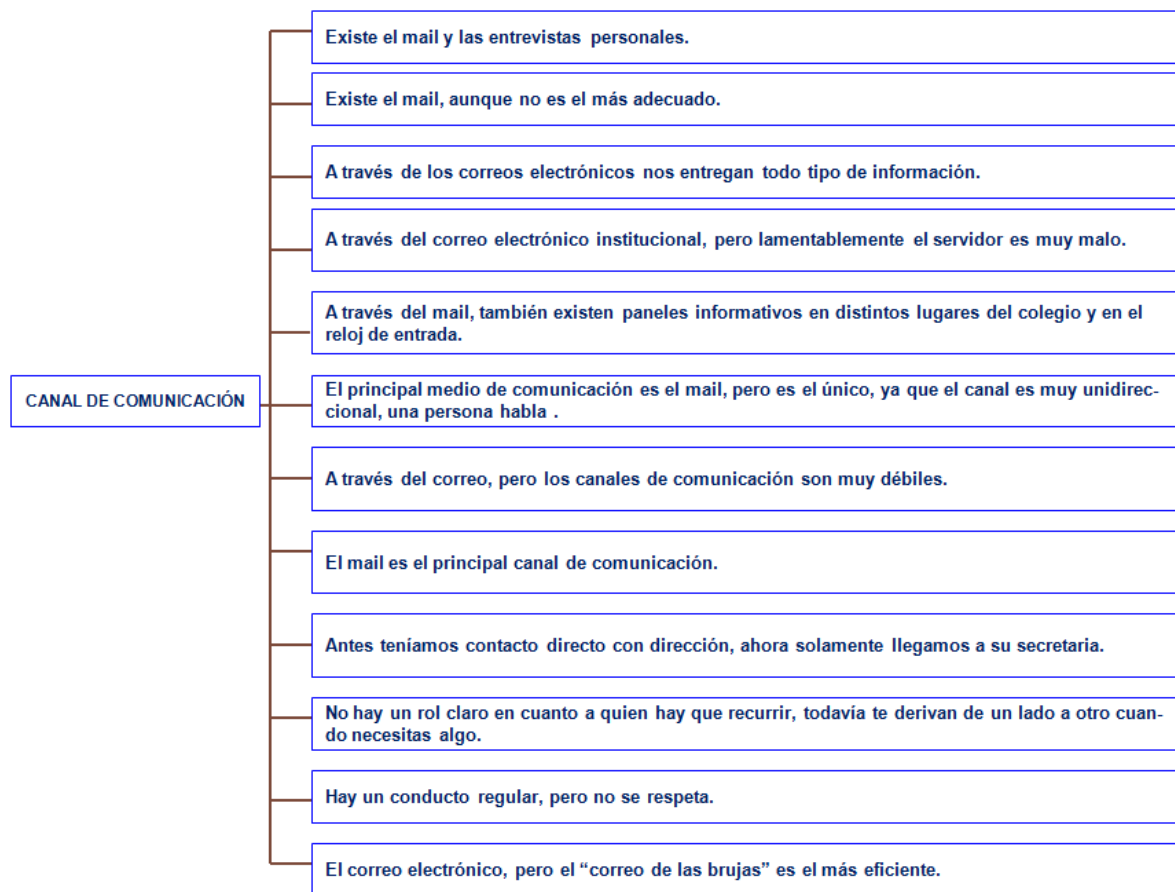
6.2.3. Análisis Dimensión Comunicación.

Esta dimensión apunta principalmente a la manera como se transmite la información en el Colegio, cuales son los canales ocupados y si se conocen claramente por todos los miembros de la organización.

Esta dimensión se evalúa a partir de la siguiente categoría:

- a) Canal de comunicación (CC): Se refiere a si en el colegio existe un medio de comunicación claro, conocido y usado por todos los miembros de la organización.

La dimensión Comunicación se analizó a partir de los mapas conceptuales; por lo que a continuación se presenta el mapa de la categoría que corresponden a esta dimensión.



Cuadro N° 78: Mapa conceptual Categoría Comunicación

A partir de las respuestas dadas por los docentes en sus entrevistas se puede observar que existe un canal de comunicación central, que es reconocido como tal por todos los docentes; que corresponde al correo electrónico institucional. También se señala que existen paneles que se ubican en la sala de profesores en los cuales se coloca información importante. Asimismo se puede observar que algunos docentes consideran que a pesar del mail, no existe un canal de comunicación, solo de información; ya que el sistema es unidireccional, y además no existe claridad en relación a quien se tiene que dirigir a la hora de tener alguna duda o dificultad; y lo más importante que se señala es la dificultad que se tiene a la hora de tener contacto con la dirección, lo que en la administración anterior era más fluido. Además, llama la atención que uno de los docentes encuestados, se refiera al “correo de las brujas”. Es un dicho que se

refiere a los rumores de pasillo, toda la información se transmite por los correos electrónicos, pero también es transmitida entre los profesores por ellos mismos.

6.2.4. Análisis Dimensión Recursos Humanos.

Esta área se refiere específicamente a alinear las políticas de RRHH con la estrategia de la organización.

Esta dimensión se evalúa a partir de las siguientes categorías:

- a) Evaluación de desempeño (EVA): Se refiere a la existencia de un proceso de evaluación claro y conocido por todos los docentes; y se presenta un seguimiento del proceso.
- b) Compromiso de Desempeño (CD): Se refiere a la existencia por parte de la institución de un programa de mejora para sus miembros en relación al proceso de evaluación que se realiza.
- c) Reglamento (REG): Se refiere a la existencia de un reglamento que determine y clarifique el funcionamiento del Colegio Calasanz.
- d) Clima (CLI): Se refiere a las características que presenta el clima organizacional del Colegio Calasanz a partir de la mirada de los docentes.
- e) Liderazgo (LID): Se refiere a la capacidad que presentan los coordinadores del colegio para regular, dirigir y potenciar el trabajo que corresponde a cada ciclo

El siguiente gráfico presenta las frecuencias con que se presentaron las categorías que conforman esta dimensión. Como se puede observar la categoría que más se repitió corresponde a Clima (48) que apunta a determinar las

características que presenta el clima organizacional del Colegio Calasanz a partir de la mirada de los docentes; le siguen evaluación, compromiso de desempeño, reglamento y liderazgo con una frecuencia de (24).

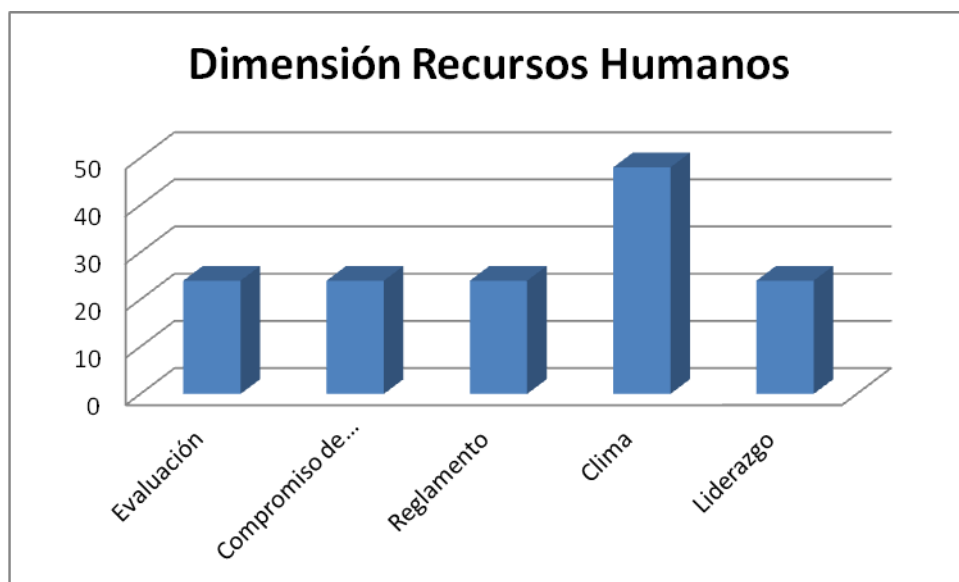
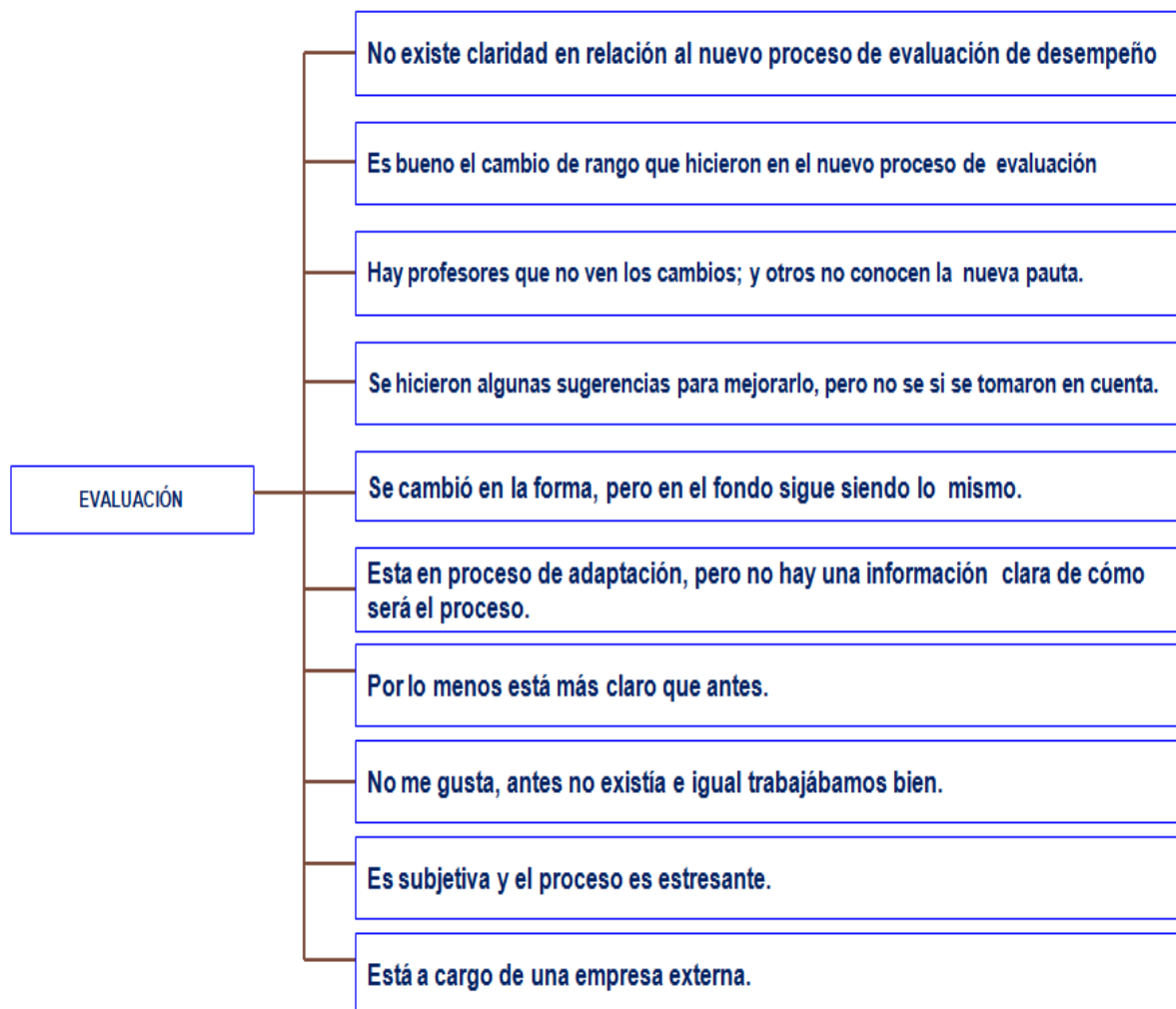


Gráfico N° 9: Frecuencia Dimensión Recursos Humanos

La Dimensión Recursos Humanos fue analizada a partir de la técnica de esquemas. Por lo que a continuación se presentará cada una de las categorías que pertenece a dicha dimensión con su respectivo análisis.

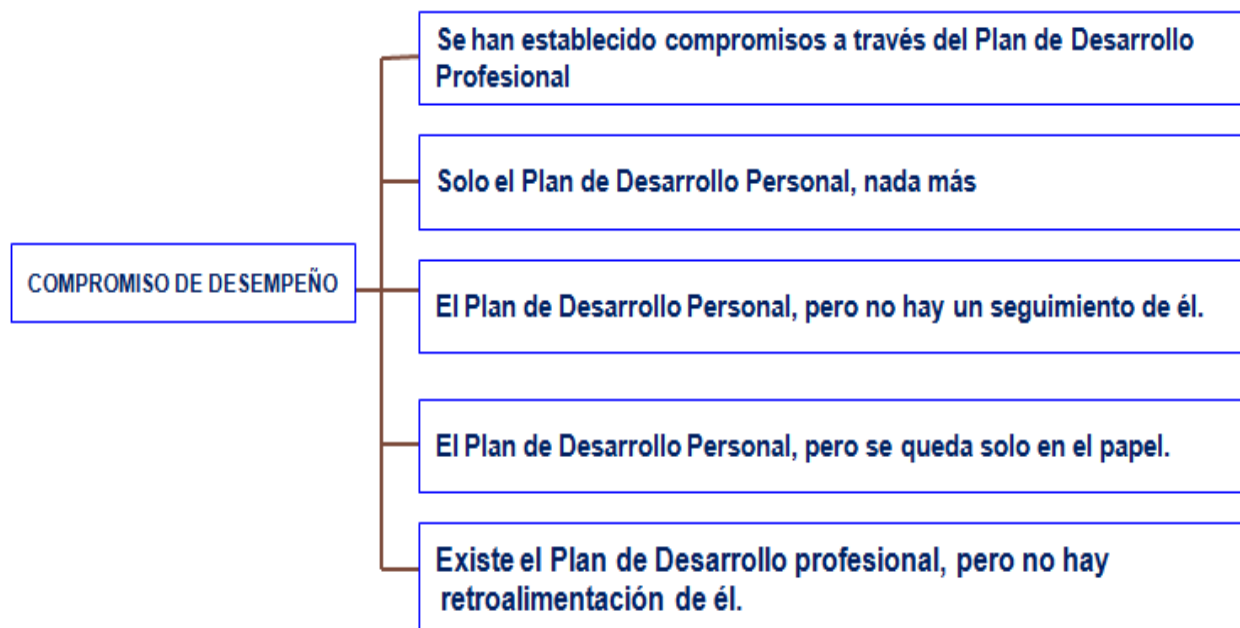
- a) Categoría Evaluación de desempeño. En relación al proceso de evaluación se puede observar claramente que los docentes no tienen claridad en relación al nuevo proceso de evaluación que se está aplicando en el Colegio Calasanz, tal como se observa en la siguiente cita: *“No veo ningún cambio del año pasado a este, el proceso de evaluación de desempeño es el mismo, como proceso no veo ningún cambio y no me parece que es un proceso de evaluación del desempeño, más bien me parece que es un instrumento que se aplica en algún momento del año”* (Profesor 9, Peso: 100, Posición: 19 – 19, Código: eva). Sí tienen claro que ahora está a cargo de una empresa externa (Edumétrica), y se siente que la idea es buena, pero no hay claridad en cual va a ser el nuevo proceso de evaluación docente, tal como se presenta en la

siguiente cita textual: *“Siento que llega a desfase, creo que primero tú te refieres a edumétrica que son los que están a cargo del proceso de evaluación, creo que hubo desconocimiento, creo que llegó esta organización al colegio con poca o nada de información de que es lo que se iba hacer, tuvimos una partida inicial verdad con una motivación y de a poco nos dijeron que iban a dar unos lineamientos de cómo hacer el trabajo, pero me parece que no supieron dar desde el comienzo una planificación porque si ellos están a cargo de la evaluación esto debe ser planificado en el tiempo y seguro, igualmente hay poca información que llegue una persona a la sala de clases, sin tu saber lo que te va evaluar, va con una evaluación formal si no va ser formal, todo el proceso en marcha te han ido informando, pero no hubo una información oficial inicial, me parece malo. Cuando nos van a evaluar y cómo”.* (Profesor 3, Peso: 100, Posición: 19 – 19, Código:eva) También llama la atención, que uno de los profesores señala que no es bueno, que no le gusta, que antes no existía y todos los docentes trabajaban bien. En esta área me permito hacer un comentario personal, efectivamente, el Colegio Calasanz lleva funcionando más de 50 años y antes no existía este proceso de evaluación; sin embargo, todos los profesores hacían su trabajo y se apoyaba de igual manera a los profesores que presentaban dificultades; y esta información era manejada y conocida por la dirección. Por eso se cree, que este nuevo proceso ha creado o provocado cierta resistencia a nivel de los docentes.



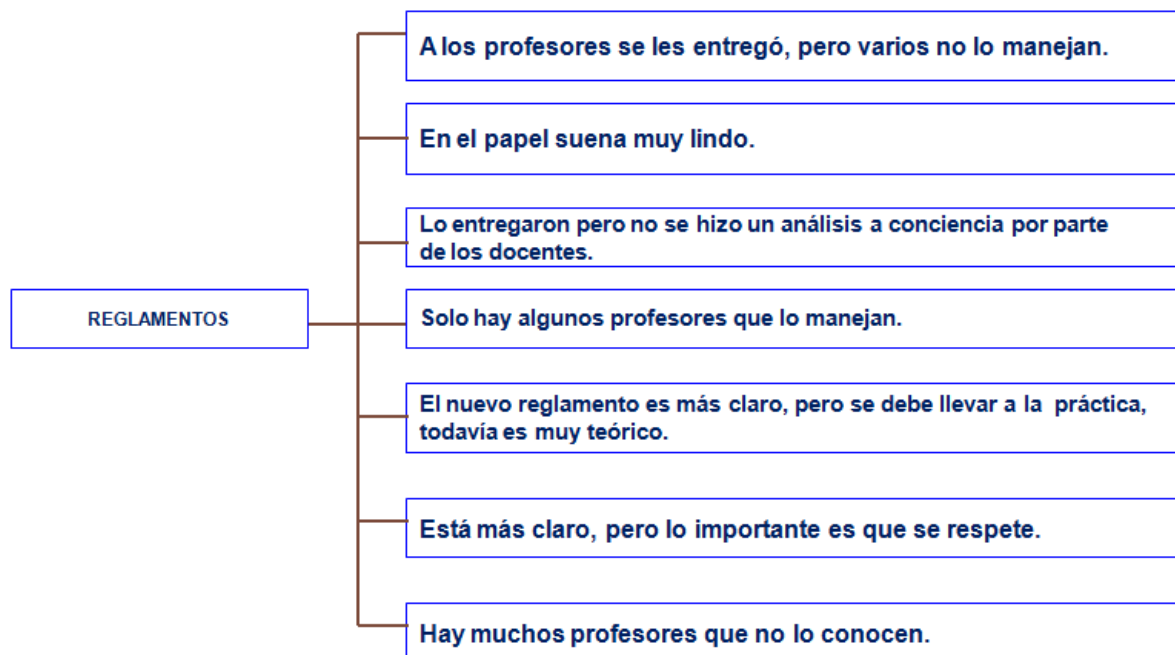
Cuadro N° 79: Mapa Conceptual Categoría Evaluación.

b) Categoría Compromiso de Desempeño: Asimismo se puede establecer que todos los docentes consideran que se han establecido compromisos para mejorar su desempeño a partir del Plan de Desarrollo Profesional (PDP), en el cual se establecen compromisos para mejorar los aspectos más deficitarios que se presentaron en la evaluación de desempeño docente. Sin embargo, también se puede observar que hay varios docentes que consideran que este Plan de Desarrollo no es suficiente, ya que no hay un seguimiento permanente, se hace, se entrega y se olvida.



Cuadro N° 80: Mapa Conceptual Categoría Compromiso de Desempeño.

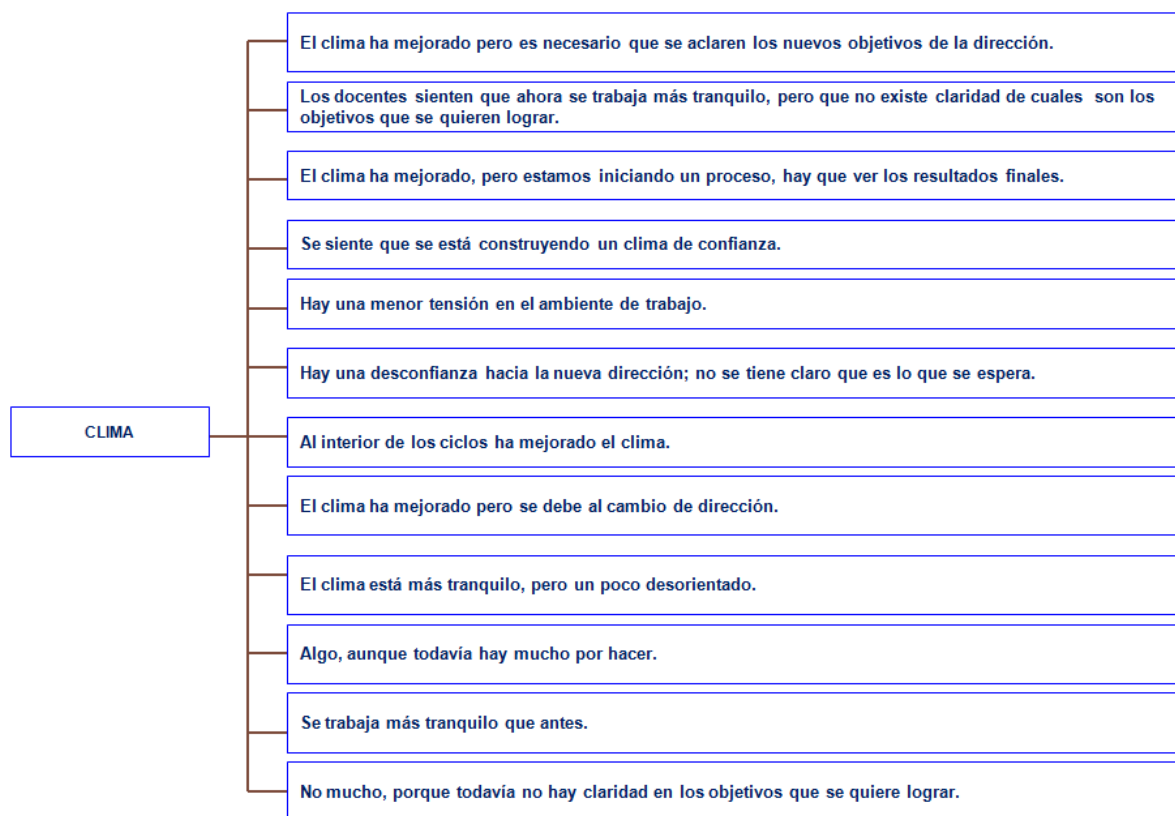
c) Categoría Reglamentos. Al observar las respuestas dadas por los docentes, se puede establecer claramente que la mayoría de ellos conoce o sabe que se entregó un nuevo reglamento interno. Sin embargo, el problema se presenta en el manejo que ellos tienen de dicho reglamento, ya que la mayoría reconoce que no lo ha leído o conciencia, tal como se presenta en la siguiente cita textual: *“Uy, tampoco lo he leído, me lo entregaron y fue comentado, pero un análisis más interno y a conciencia no he hecho”* (Profesor 11, Peso: 100, Posición:21 – 21, Código: reg) Sin embargo, se puedo observar que los profesores que lo leyeron lo consideran adecuado, pero su principal temor es que no se respete.



Cuadro N° 81: Mapa Conceptual Categoría Reglamentos

d) Categoría Clima: Como se puede observar todos los docentes entrevistados consideran que ha habido un cambio notable y positivo en el clima laboral del Colegio Calasanz, lo que se debe principalmente al cambio de directivos que se produjo en el año 2011, tal como se presenta en la cita textual siguiente: “*Si en general sí, pero es necesario que se aclaren cuales son los nuevos objetivos que pretende lograr la nueva administración. Conocer mejor cual es su línea de trabajo y de proyección del colegio*”. (Profesor 10, Peso: 100, Posición: 31 – 31, Código: clim). Pero también señalan que falta claridad en el lineamiento de objetivos para esta nueva administración, cual es la nueva línea de trabajo y la proyección que le quieren dar al Colegio. Asimismo, se puede determinar que la mayoría de los docentes entrevistados consideran que actualmente se está desarrollando un clima de confianza en el colegio; que la idea es trabajar en él y se está haciendo, pero también se puede determinar que no hay claridad de hacia donde se pretende llegar con todos los cambios que actualmente se están desarrollando. Es importante destacar

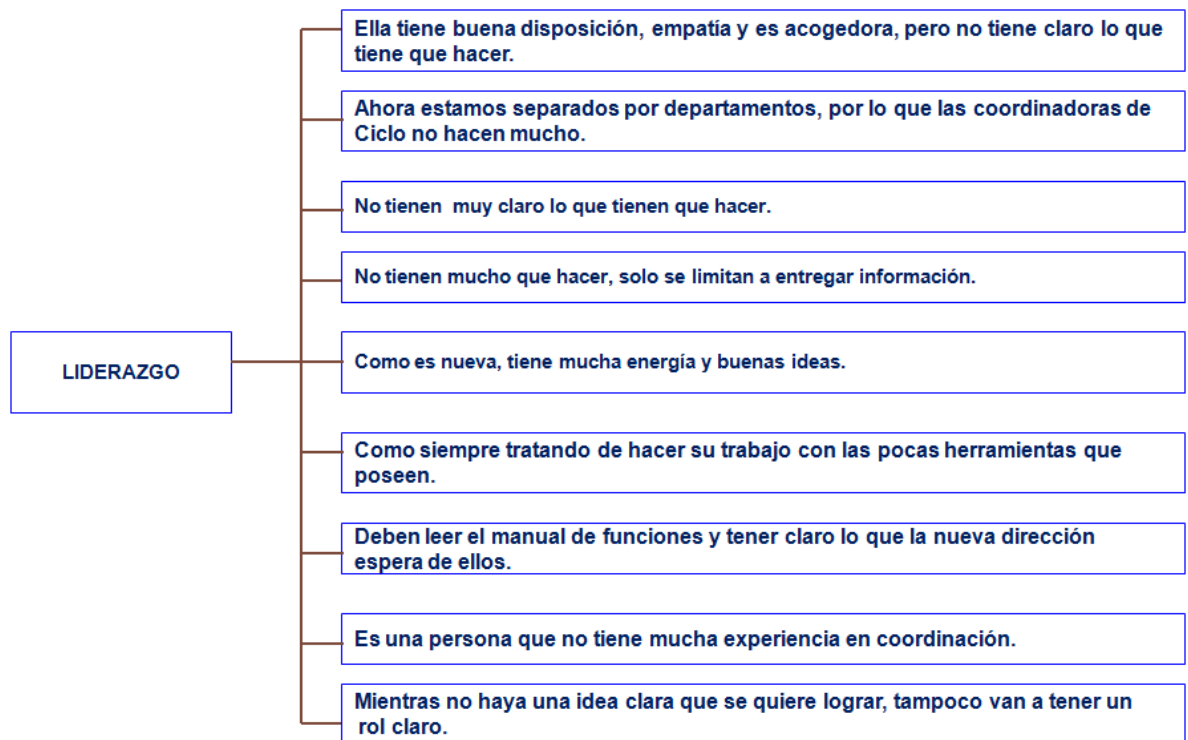
también, que hay varios docentes que tienen claro que la mejora del clima es un trabajo a largo plazo.



Cuadro N° 82: Mapa Conceptual Categoría Clima Organizacional

e) Categoría Liderazgo. Como se puede observar más adelante en las citas presentadas, todos los docentes encuestados consideran que no hay un liderazgo claro y definido por parte de las coordinadores de ciclo del Colegio Calasanz, y esto se puede deber, según ellos a varios factores, entre ellos, que como son gente nueva no tienen claras sus funciones ni el funcionamiento del colegio ; por otro lado se considera que como personas no tienen las características ni las herramientas propias de un líder, lo que les dificulta claramente la realización de su trabajo; tal como se demuestra en la siguiente cita textual: *“Yo tengo la impresión que mientras no esté definido el proyecto educativo definitivo, mientras no haya un plan estratégico, que queremos lograr de aquí a cuatro años, una visión compartida, un proyecto de dirección,*

con recursos conocidos y una estructura conocida que responda a las necesidades, no tendrán un rol claro; yo los veo a ello un rol muy errático o saliendo al paso de cosas más administrativos”. (Profesor 9, Peso: 100, Posición: 25 – 25, Código: lid) Se insiste además, que mientras no exista un proyecto claro a nivel de dirección en relación a que quiere lograr, va a ser difícil que los coordinadores tengan claro lo que deben hacer y que es lo que se espera de ellos.



Cuadro N° 83: Mapa Conceptual Categoría Liderazgo

Como se puede observar en los mapas conceptuales presentados, todavía existen algunos puntos que deben ser mejorados y trabajados. En la evaluación de desempeño los docentes solo saben que está a cargo de una empresa externa (Edumétrica) y que existe un plan de desarrollo personal que permite establecer compromisos en relación a aspectos que se deben mejorar. También señalan que se les entregó el reglamento interno del colegio, pero, como ha sucedido en varios aspectos, no lo han leído.

También se puede observar que los docentes consideran que el clima organizacional ha mejorado un poco, pero que aún es necesario que la nueva dirección de a conocer sus objetivos y metas de trabajo que tiene planteadas para su periodo de gobierno. En relación a la confianza, consideran que a nivel de ciclo, entre profesores es buena, pero no a nivel de colegio. Por último, a nivel de liderazgo, estiman que no existe un liderazgo claro ni definido por parte de los coordinadores de ciclo, y esto se debe, principalmente según los docentes, a que algunos no cuentan con las herramientas competentes propias de un líder.

6.3. Resumen del Análisis de Entrevistas.

A continuación, y para tener una visión general de los resultados obtenidos en las entrevistas, se presenta un resumen con los aspectos encontrados en dicha evaluación de acuerdo a cada dimensión y categorías utilizadas:

6.3.1. Dimensión Gestión.

a) Planificación:

- El Colegio cuenta con un formato de planificación estándar para todos los docentes.
- El formato de planificación no es utilizado por todos los docentes.

b) Trabajo en Equipo:

- La mayoría de los docentes considera que el trabajo por departamentos es adecuado.

- El problema es que no existe claridad en el objetivo de este trabajo.

c) Articulación:

- La articulación se ha logrado mejor en algunos ciclos que en otros.
- Hay algunos ciclos que a través del trabajo por departamentos, han logrado hacer un hilo conductor de los contenidos que se trabajan en cada curso.
- La mayoría de los docentes considera que es un trabajo a largo plazo.

d) Proyecto Educativo:

- La mayoría de los docentes reconoce que se les entregó el Proyecto Educativo, pero también reconocen que no lo han leído.
- También consideran que es importante realizar una socialización de dicho proyecto, con todos los docentes del establecimiento.
- Algunos docentes consideran que el “nuevo” Proyecto Educativo es más de lo mismo; para otros es adecuado.

e) Toma de Decisiones:

- Los docentes señalan que aunque ahora existen más instancias para dar su opinión; éstas a la hora final, igual no son tomadas en cuenta al momento de la toma de decisiones.

f) Horario:

- Aunque hay un horario claro y organizado que fue entregado a principio de semestre, no se ha respetado mucho; a última hora hay cambios de organización.

6.3.2. Análisis Dimensión Organización.

a) Descripción de Cargos:

- Los docentes reconocen que se les entregó un documento con la descripción de cargos de toda la institución, pero la mayoría no lo leyó.

b) Tipo de Organización:

- Los docentes consideran que el tipo de organización matricial es positivo y que sería bueno que se implementara; pero que en realidad en la práctica no se presenta mucho.

6.3.3. Análisis Dimensión Comunicación.

a) Canales de Comunicación:

- Como canal de comunicación principal está el correo electrónico.
- También existen paneles informativos en las salas de profesores.

- Hay varios docentes que consideran el correo electrónico muy impersonal.
- También se señalan que no hay claridad en relación a quien hay que recurrir cuando se tiene algún problema o situación específica.
- También se señala que no se puede tener un contacto directo con la dirección del Colegio.

6.3.4. Análisis Dimensión Recursos Humanos.

a) Evaluación de desempeño:

- Los docentes no tienen claridad sobre el nuevo proceso de evaluación, solo saben que está a cargo de una empresa externa.

b) Compromiso de Desempeño:

- Los docentes saben que existe el PDP (Plan de Desarrollo Profesional), donde se establecen compromisos para mejorar aspectos deficitarios que se presentaron en el proceso de evaluación de desempeño.

c) Reglamentos:

- Los docentes señalan que saben que se les entregó el Reglamento del Colegio, pero asimismo señalan también que no lo han leído.

d) Clima:

- La mayoría de los docentes considera que en general el clima del Colegio ha mejorado; y señalan también que esto se debe al cambio de dirección.
- También algunos docentes consideran sí, que es necesario que se aclaren cuales son los objetivos de la nueva dirección, cual es la nueva línea de trabajo y la proyección que le quieren dar al Colegio.

e) Confianza:

- Los docentes consideran que el ambiente de confianza en general está mejorando.
- Otros docentes señalan que la confianza ha mejorado a nivel de los ciclos, pero no a nivel de Colegio.
- En esta categoría se vuelve a insistir en la importancia de tener claridad en los objetivos y lineamientos de la nueva dirección.

f) Liderazgo:

- Los docentes consideran que no hay un liderazgo claro y definido por parte de los Coordinadores de Ciclo.
- Otros docentes señalan que algunos coordinadores de ciclo no tienen las características ni las herramientas propias de un líder.

6.4. Resultados de la Presentación del Análisis de las Entrevistas a los entrevistados.

Una vez realizado el resumen, este fue presentado a los docentes entrevistados para realizar un análisis final y ver si estaban de acuerdo con las conclusiones establecidas. Estas fueron las impresiones de los docentes:

- En relación al formato de planificación, se puede señalar que efectivamente son muchos los que no planifican y se dejan llevar por la experiencia. Dan mucho crédito a su experiencia, y al manejo de las unidades y contenidos que trabajan. Pero por otra parte hay un reconocimiento masivo, de que cuando se ha planificado, los tiempos para la clase son mucho más organizados. Insisten que la planificación quita mucho tiempo, y ese tiempo para hacerlo no existe.
- Los docentes señalan que efectivamente consideran que la idea del trabajo de departamento es buena, sin embargo, no todos los jefes de departamento tienen claro que es lo que se quiere lograr con este sistema de trabajo, por lo tanto, en algunos departamentos el trabajo a sido muy errático y poco significativo.
- En relación al proceso de articulación, hay diferentes posturas. Algunos docentes señalan que no hay claridad sobre lo que se quiere articular: si los contenidos, las formas de enseñar, o los ciclos. Sin embargo, hay algunos departamentos que han logrado unificar criterios y establecer una línea de acción en relación a la manera de cómo se van a enseñar los contenidos trabajados a lo largo de los cursos. Todos coinciden sí que es un trabajo a largo plazo y que merece una discusión de tiempo y de organización de criterios básicos para realizarlo.
- En relación al Proyecto Educativo, todos los profesores consideran que es necesario socializarlo y trabajarlo en conjunto. Hay muy pocos profesores que

reconocen haberlo leído y analizado en profundidad. Entre los que lo leyeron, algunos señalan que es más de lo mismo, y otros sienten que es adecuado para el nuevo rumbo que está tomando el Colegio a partir de la nueva dirección.

- Los docentes consideran que la estructura se mantiene, es decir, aún, no se les considera a la hora de tomar ; sin embargo, muchos docentes reconocen que por lo menos ahora pueden dar su opinión, y eso se agradece, aunque no los tomen en cuenta.

- Si bien los docentes reconocen que los correos electrónicos son el principal canal de comunicación del Colegio; muchos sienten que este tipo de comunicación es unidireccional, porque no hay un feedback o análisis de la información que se entrega. Además, la mayoría de los docentes se quejan de que antes uno podía acceder más fácilmente a la dirección, ya que era de “puertas abiertas”, sin embargo ahora, eso es muy difícil, todo lo filtra la secretaria de la directora.

- El proceso de evaluación es uno de los temas más deficientes en la evaluación. Ya que los docentes señalan que hay poca claridad en el proceso. Un ejemplo de esto es que las observaciones de clases han sido realizadas tanto por los miembros de “Edumétrica”, como por los coordinadores de ciclo, pero no hay un lineamiento común en ese proceso, las evaluaciones tienen resultados muy diversos; por lo que los docentes sienten que no se han unificado criterios ni consensuado las pautas de evaluación, para realizar un proceso serio y confiable.

- Los docentes reconocen que la existencia del Plan de Desarrollo Profesional (PDP) es un punto positivo de la evaluación.; pero sienten que hace falta un acompañamiento en el cumplimiento de este proceso.

- En relación a los reglamentos, los docentes coinciden en que se los entregaron, pero a la fecha ninguno lo ha leído en forma detenida y realizando un análisis profundo de ellos.

- Los docentes entrevistados están totalmente de acuerdo en que el clima general del Colegio ha mejorado, que ahora es mucho más grato llegar al Colegio, no se siente la necesidad de “enfermarse” porque no tienen ganas de venir a trabajar. Se reconoce un mejor conocimiento de otros miembros de la organización, que no son del ciclo. Se ha logrado dejar de ser cuatro colegios diferentes (ciclos), para llegar a formar uno solo, con lineamientos comunes. Sin embargo, a pesar de todo lo que ha mejorado el clima, señalan que es fundamental tener claridad en los objetivos y lineamientos que quiere instaurar la nueva dirección, para poder trabajar en conjunto, yendo hacia una misma meta. Lo que va muy ligado al clima de confianza, el cual, aunque ha mejorado, todavía queda mucho por hacer, y eso se debe principalmente, a la luz de los docentes por la falta de claridad en objetivos, metas y propósitos de la nueva dirección.

- En relación al liderazgo de los coordinadores; los docentes señalan que es un punto bajo en el Colegio, ya que el 50% de los coordinadores son nuevos en la organización, y no cuentan con una experiencia previa en el cargo. Además han recibido muy poco apoyo por parte de la dirección, que también es nueva, por lo tanto, en varias ocasiones son los mismos docentes los que les han indicado cuales son los pasos a seguir y como solucionar los problemas que se le presentan. Sí se reconoce que este cambio general que se produjo, logró mejorar notablemente el clima del Colegio, aunque están muy conscientes de que hay muchas cosas que mejorar, hay docentes que señalan que la organización “está enferma”, y que no se les ha entregado las herramientas por parte de la nueva dirección, para lograr una mejora de la organización.

6.5. Aspectos que se mejoraron después de la realización de la evaluación de la implementación del plan de mejora.

Una vez realizado el análisis de las entrevistas y haberlos conversados con los docentes entrevistados, se pudo establecer que hay algunos aspectos que todavía están presentando dificultades; dichos aspectos corresponden a:

- No todos los docentes ocupan el formato de planificación establecido.
- No existe claridad en cuales son los objetivos del trabajo por departamentos que se está realizando.
- No se hizo un análisis profundo ni en conjunto del Proyecto Educativo, de la descripción de cargos ni del reglamento Interno del Colegio.
- No se respetó la organización de los horarios de los días martes, ya que se realizaban reuniones generales no agendadas.
- No hay claridad en el conducto regular que se debe seguir a la hora de presentar alguna dificultad
- Explicar el nuevo proceso de Evaluación de Desempeño Docente.
- Solicitar a dirección que presente su plan de trabajo y los objetivos que pretende lograr durante sus cuatro años de período.

Estas dificultades pertenecen a las diferentes áreas en las cuales se dividió el plan de mejora elaborado y que corresponden a:

a) Estructura Organizacional: bajo este encabezado se agrupan variables que habitualmente son entregadas como información por los departamentos del personal de toda la organización. Se trata de variables que permite visualizar el perfil de la organización, tales como (Rodríguez, 2003)

- Descripción de los miembros de la organización, en términos de edad, sexo, educación, antecedentes laborales, nivel y calidad de capacitación, lugar de residencia.
- Descripción de la estructura organizacional, organigrama, diagrama de la planta (flujo de trabajo), organización del trabajo, adecuación entre fuerza de trabajo y cantidad de trabajo
- Identificación de departamentos y grupos formales de trabajo, tamaño y número de departamentos.
- Descripción de subunidades, se trata de una organización: funcional, divisional, matricial, híbrida; niveles y pesos relativos de la línea y staff.

A continuación se relacionan los aspectos que de acuerdo a la evaluación del plan de mejora, fueron mejorados durante su aplicación en el año 2012.

- **No se hizo un análisis profundo ni en conjunto de la descripción de cargos del Colegio.** Para mejorar este aspecto, se tomó la decisión de trabajar en la Descripción de cargos del colegio, durante dos días en el trabajo administrativo que se realizó durante las dos semanas de Enero de 2012. En dicha reunión fueron presentado cada uno de los cargos de la organización y se explicaron claramente cada una de las funciones correspondientes.

b) **Recursos Humanos:** En la administración de empresas, se denomina recursos humanos (RRHH) al trabajo que aporta el conjunto de los empleados o colaboradores a la organización a la que pertenecen.

El objetivo básico que persigue la función de Recursos Humanos es alinear las políticas de RRHH con la estrategia de la organización, lo que permite implantar la estrategia a través de las personas, quienes son consideradas como los únicos recursos vivos e inteligentes capaces de llevar al éxito organizacional y enfrentar los desafíos que hoy en día se percibe en la fuerte competencia mundial (Globalización).

Es imprescindible resaltar que no se administran personas ni recursos humanos, sino que se administra *con* las personas viéndolas como agentes activos y proactivos dotados de inteligencia, creatividad y habilidades intelectuales. (Chiavenato, 2009)

A continuación se presentarán los aspectos que de acuerdo a la evaluación del plan de mejora deben ser mejorados en esta área. A su vez se presentará la determinación que se tomó para mejorar dicho aspecto.

- **Explicar el nuevo proceso de Evaluación de Desempeño Docente.** Para mejorar este aspecto, se tomó la decisión de realizar una reunión informativa en Enero de 2012. Estas reuniones estuvieron a cargo del grupo Edumétrica, quienes son los asesores externos que la Congregación Escolapia contrató para que se hiciera cargo del proceso de Evaluación de los docentes. El proceso a grandes rasgos presenta tres etapas bien definidas. La evaluación de desempeño consta de dos grandes áreas: una primera área que corresponde a una serie de cuestionarios relacionados con las diferentes funciones de los miembros de la organización, y que son contestados por los miembros asignados para ello; y una segunda área que corresponde a la observación de clases, la cual a su vez se divide en dos etapas, una primera etapa que se realiza durante el primer semestre y que corresponde a observaciones formativas, y una segunda etapa que se

realiza en el segundo semestre académico y que corresponde a la evaluación oficial donde se obtiene una nota de acuerdo a una pauta previamente establecida. Luego de que se entreguen los resultados de dicha evaluación, el Coordinador en conjunto con el docente elaboraran el Plan de Desarrollo Personal, que es un documento donde se establecen las principales debilidades presentadas por el docente en su evaluación, y a partir de ellas se entregan una serie de estrategias para mejorar dichas debilidades. Este plan de mejora será revisado y socializado por ambas en dos oportunidades: al finalizar el primer semestre y al finalizar el segundo semestre y así ver los avances o dificultades que se pudiesen haber presentado.

- **No se hizo un análisis profundo ni en conjunto del Reglamento Interno del Colegio.** Para mejorar este aspecto, se tomó la decisión de trabajar en el Reglamento Interno del colegio, durante dos días en el trabajo administrativo que se realizó durante las dos semanas de Enero de 2012. En este trabajo se dividió a los docentes en grupo, y cada grupo tuvo que analizar un aspecto del reglamento y dar sugerencias u opiniones para que fueran tomadas en cuenta en una futura evaluación de dicho Reglamento.

c) **Gestión:** Es la actividad empresarial que busca a través de personas (como directores institucionales, gerentes, productores, consultores y expertos) mejorar la productividad y por ende la competitividad de las empresas o negocios. Una optima gestión no busca sólo hacer las cosas mejor, lo más importante es hacer mejor las cosas correctas y en ese sentido es necesario identificar los factores que influyen en el éxito o mejor resultado de la gestión. (Chiavenato, 2009)

A continuación se presentarán los aspectos que de acuerdo a la evaluación del plan de mejora deben ser mejorados en esta área. A su vez se presentará la determinación que se tomo para mejorar dicho aspecto.

- **No todos los docentes ocupan el formato de planificación establecido.** Para que el formato de planificación fuera ocupado por todos los docentes, se agregó un ítem al proceso de evaluación que considera si los docentes tienen sus planificaciones al día y entregadas a los jefes correspondientes.
- **No existe claridad en cuales son los objetivos del trabajo por departamentos que se está realizando.** Se estableció claramente que lo que se busca con este trabajo es lograr un proceso de articulación y correlación entre los contenidos trabajados en cada curso: Significa que se debe establecer claramente cuales son los contenidos básicos que necesita cada curso para entregar los nuevos contenidos. Se busca que los niños tengan una buena base para su posterior trabajo.
- **No se hizo un análisis profundo ni en conjunto del Proyecto Educativo del Colegio.** Para mejorar este aspecto, se tomó la decisión de trabajar en el Proyecto Educativo del colegio, durante dos días en el trabajo administrativo que se realizó durante las dos semanas de Enero de 2012. En este trabajo se dividió a los docentes en grupo, y cada grupo tuvo que analizar un aspecto del Proyecto Educativo, y dar sugerencias u opiniones para que fueran tomadas en cuenta en una futura evaluación de dicho Proyecto.
- **No se respetó la organización de los horarios de los días martes, ya que se realizaban reuniones generales no agendadas.** Se realizó una reorganización de las reuniones de los días martes, dejando dos reuniones generales mensuales y una reunión de pastoral y de orientación bimensual; quedando de esta manera el calendario de reuniones 2012.

	MARZO				ABRIL			
HORAS	6-03	13-03	20-03	27-03	3-04	10-04	17-04	24-04
15:30 16:50	DTP	RC	RG	RC	DTP	RC	DTP	RC
17:05 18:30	TP	DTP	TP	RG	TP	OR	RG	P

	MAYO					JUNIO				JULIO
HORA	08-05	15-05	22-05	29-05	31-05	5-06	12-06	19-06	26-06	03-07
15:30 16:50	DTP	RC	DTP	RC	DTP	RC	DTP	RC	DTP	RC
17:05 18:30	TP	RG	RG	TP	RG	TP	RG	OR	P	TP

	JULIO	AGOSTO					SEPTIEMBRE/OCTUBRE			
HORAS	10-07	07-08	14-08	17-08	21-08	28-08	4-09	11-09	25-09	2-10
15:30 16:50	DTP	DTP	RC	DTP	RC	DTP	RC	DTP	RC	DTP
17:05 18:30	P	TP	RG	RG	TP	TPP	TP	RG	OR	RG

	OCTUBRE				NOVIEMBRE			
HORAS	9-10	16-10	23-10	30-10	6-11	13-11	20-11	27-11
15:30 16:50	RC	DTP	RC	DTP	RC	DTP	RC	DTP
17:05 18:30	TP	RG	TP	P	OR	RG	TP	RG

Cuadro N° 84: Distribución horario reuniones martes 2012

Dichas áreas son las siguientes:

- ❖ **DTP: Reunión Departamento Técnico Pedagógico.** Se refiere a las reuniones de departamentos de asignaturas, donde se trabajará el proceso de articulación que se pretende implementar en el Colegio.
 - ❖ **TP: Trabajo Personal:** Son las horas destinadas al trabajo individual de los docentes, donde pueden confeccionar pruebas, realizar planificaciones, preparar entrevistas, etc.
 - ❖ **RC: Reunión de ciclo:** Donde se realizan reuniones informativas a cargo de la coordinación de ciclo, y se entregan informaciones generales de importancia.
 - ❖ **RG: Reunión General:** A cargo de la dirección, donde se entrega información general. Además estas horas son utilizadas para realizar cursos de perfeccionamiento, de acuerdo a las necesidades que se presenten.
 - ❖ **P: Pastoral:** Son reuniones de formación espiritual y calasancia, enfocadas a conocer la vida y obra de San José de Calasanz, patrono del colegio, y jornadas de reflexión personal y grupal en torno al desarrollo personal.
 - ❖ **Or: Orientación:** Son reuniones prácticas donde se entregan herramientas para trabajar con alumnos con características específicas, como por ejemplo, problemas de conducta, problemas de aprendizaje, etc. Contempla además una evaluación permanente de la aplicación del Programa de Orientación que posee el Colegio Calasanz.
- d) **Comunicación:** Que se refiere a los intercambios realizados por las personas. Es el proceso de transmitir información y comprensión entre dos personas. (Davis, 1999)

A continuación se presentarán los aspectos que de acuerdo a la evaluación del plan de mejora deben ser mejorados en esta área. A su vez se presentará la determinación que se tomo para mejorar dicho aspecto.

- **No hay claridad en el conducto regular que se debe seguir a la hora de presentar alguna dificultad.** Se insiste en el deber de todos los docentes que a la hora de tener cualquier dificultad, siempre se tienen que acudir en primera instancia a la persona con la cual se tiene el problema; si no son capaces de solucionar el problema se acude al jefe directo; por último, si él tampoco es capaz de solucionar el problema se acude a dirección, pero siempre en última instancia. Y también hay muchos problemas con la plataforma de intranet, hay varios profesores que no reciben los correos electrónicos por los cuales se entrega información importante relacionada con el funcionamiento del Colegio.
- **Solicitar a dirección que presente su plan de trabajo y los objetivos que pretende lograr durante sus cuatro años de período.** Es un aspecto que hasta la fecha de entrega de esta investigación no ha tenido respuesta por parte de la dirección del Colegio Calasanz.

Como se puede observar todavía hay muchos aspectos que son posibles de mejorar que sin duda se seguirán trabajando en este nuevo año de aplicación de este plan de mejora. Pero tal como se señaló en el marco teórico este proceso es un proceso cíclico, que siempre tiene que estar evaluándose, para ver que aspectos pueden seguir mejorándose, siempre apuntando a lograr un buen Clima Organizacional y a partir de él lograr una gestión de calidad, lo que sin duda influirá en los procesos de aprendizaje entregados a los alumnos que forman parte del Colegio Calasanz.

Para terminar este apartado, y para entregar una idea de todo el proceso que se realizó a lo largo de esta investigación, a continuación se presenta un

cuadro que nos permite establecer las relaciones y el hilo conductor que se estableció entre las encuestas aplicadas para evaluar el clima organizacional del Colegio Calasanz, el plan de mejora elaborado y aplicado, las entrevistas que se realizaron a los docentes para ver los resultados obtenidos; y cuales fueron las acciones que se realizaron para seguir mejorando este plan de acción a partir de los comentarios entregados por los docentes.

ÍTEM ENCUESTA DE DIAGNÓSTICO Y PORCENTAJE OBTENIDO	PLAN DE MEJORA	RESULTADOS ENTREVISTAS	PROPUESTAS PARA MEJORAR
Las actividades de los días martes en la tarde son productivas y eficientes (18,8%)	Organizar el trabajo administrativo de los docentes de manera equilibrada.	<p>¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?</p> <p>Aunque existe un horario planificado y equilibrado para dar tiempo a las diferentes instancias que se deben trabajar, este no se ha respetado a lo largo del año; lo que impide que los docentes se puedan organizar en su trabajo.</p>	Se realizó una reorganización de las reuniones de los días martes; dejando dos reuniones generales mensuales y una reunión de pastoral y de orientación bimensual, de esta manera quedaron más horas para trabajo personal de los docentes.

<p>La existencia de un reglamento interno, un reglamento que define roles y funciones, afecta positivamente la relación entre las personas.</p>	<p>Presentar el Reglamento interno de convivencia de alumnos, apoderados y docentes.</p>	<p>¿Qué opina del nuevo reglamento interno de convivencia del Colegio Calasanz?</p> <p>La mayoría de los docentes conoce o sabe que se entregó, pero no lo leyeron ni analizaron en profundidad.</p>	<p>Se trabajó con el Reglamento Interno en dos días de trabajo administrativo. Se dividió a los docentes en grupos, y cada uno de ellos analizó un punto de él, para dar sugerencias de mejora, y éstas fueran tomadas en cuenta en una futura evaluación.</p>
	<p>Establecer una clara descripción de funciones para todos los cargos que forman parte de la organización y construir el nuevo organigrama del Colegio Calasanz</p>	<p>¿Conoce la nueva descripción de cargos que posee el Colegio Calasanz donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?</p> <p>La mayoría de los docentes sabe que se entregó, pero la mayoría no lo maneja ni se lo ha leído a conciencia.</p>	<p>Se trabajó con la Descripción de Cargos en dos días de trabajo administrativo. Se dividió a los docentes en grupos, y cada uno de ellos analizó un punto de él, para dar sugerencias de mejora, y éstas fueran tomadas en cuenta.</p>

<p>El Coordinador de Ciclos ha hablado del Proyecto Educativo del Colegio (32,8%)</p>	<p>Elaborar un Proyecto Educativo que recoja las líneas maestras de la educación que quiere impartir el Colegio Calasanz.</p>	<p>¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz? La mayoría de los docentes reconoce que se les entregó el Proyecto Educativo, y reconocen también que no lo han leído a conciencia.</p>	<p>Se trabajó con el Proyecto Educativo en dos días de trabajo administrativo. Se dividió a los docentes en grupos, y cada uno de ellos analizó un punto de él, para dar sugerencias de mejora, y éstas fueran tomadas en cuenta en una futura evaluación.</p>
<p>El Coordinador de ciclo ha establecido conmigo compromisos para mejorar mi desempeño (32,8%)</p>	<p>Dentro del proceso de Evaluación de desempeño se establece la confección de un Plan de Desarrollo Personal. Donde se señalan las debilidades del trabajo del docente y se establecen estrategias para mejorar dichas debilidades.</p>	<p>¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño? Todos los docentes consideran que se han establecido compromisos, pero consideran también que no hay un seguimiento permanente.</p>	<p>Se estableció realizar un seguimiento del Plan de Desarrollo Personal. Este se confecciona en el mes de marzo y tendrá dos instancias de evaluación, en el mes de julio y en el mes de diciembre.</p>
<p>La evaluación de desempeño ayuda a mejorar los resultados de</p>	<p>Explicar y dar a conocer a los docentes el nuevo proceso de evaluación de desempeño y</p>	<p>¿Considera que la nueva orientación de la evaluación docente es más adecuada?</p>	<p>Se realizó una reunión informativa a cargo del equipo externo encargado</p>

mi trabajo (39%)	establecer los entes involucrados en dicho proceso.	Los docentes no tienen claridad en relación al nuevo proceso de evaluación de desempeño docente que se implementó en el Colegio Calasanz, solo tienen claro que está a cargo de una empresa externa.	de realizar el proceso de Evaluación, en la cual se explicó claramente cada una de las etapas que conlleva este proceso.
El Coordinador de ciclo se preocupa de que yo tenga capacitación.	Se sugirió realizar una lista de contenidos o aspectos que se deben reforzar y a partir de ellos se realizan cursos de perfeccionamiento los martes en la tarde.	<p>¿Qué opina de la organización de las actividades de los días martes en la tarde?</p> <p>Los docentes se molestan por los cambios de actividades que se producían cuando se realizaban estos cursos.</p>	Se reorganizó el horario, y se estableció que los cursos de capacitación se realizarían los días martes dedicados a las reuniones de ciclo.
El Coordinador de Ciclo constantemente nos estimula a trabajar en equipo (51,6%).	Mejorar el proceso de articulación pedagógica a nivel de ciclos y cursos, de manera que exista una continuidad en los procesos de aprendizaje a través del	<p>¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?</p> <p>Los docentes opinan que es</p>	En reunión organizada y preparada por la dirección del colegio se estableció claramente que se busca lograr con este trabajo, y

	trabajo por departamentos.	una buena oportunidad para lograr un trabajo en equipo, sin embargo, no existe claridad en el trabajo que se debe realizar	que es lograr un proceso de articulación y correlación entre los contenidos trabajados en los cursos.
En el Colegio se preocupan de que cuente con los elementos básicos para la realización de mi trabajo (34,4%)	Instaurar un formato de planificación institucional que sea utilizado por todos los docentes del Colegio Calasanz.	¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente? Todos los docentes saben que existe este formato, pero no es utilizado por todos los docentes.	Para que el formato de planificación fuera ocupado por todos los docentes, se agregó un ítem al proceso de evaluación que considere que los docentes tienen sus planificaciones al día y entregadas al respectivo jefe de departamento.
Hay un ambiente de confianza en el Colegio Calasanz (34,4%).	Establecer la organización matricial como una nueva forma de trabajo a nivel organizacional, que permita mejorar la confianza entre los docentes y la institución.	¿Qué opina del tipo de organización que se implantó en el Colegio Calasanz? Los docentes consideran que es un tipo de organización positiva , pero que en la	Explicar en que consiste este tipo de organización y cuales son sus objetivos. Solicitar a dirección que presente su plan de trabajo y los principales objetivos

		realidad ellos no sienten que se esté aplicando.	que quiere lograr durante su período.
Toma de decisiones y canales de comunicación.	Establecer claramente los canales de comunicación oficial que posee el Colegio Calasanz.	<p>¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?</p> <p>Existe un canal de comunicación central, el correo electrónico, pero los docentes lo consideran un poco impersonal.</p>	<p>Establecimiento del conducto regular para entregar información o solicitar algún tipo de autorización.</p> <p>Creación del diario mural en la sala de profesores.</p>
	Incentivar la participación de los docentes en todas las tareas planteadas.	<p>¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones en el Colegio Calasanz?</p> <p>Los docentes consideran que se les escucha más; pero que las decisiones finales igual las toma el consejo directivo.</p>	<p>Dar a conocer todas las estrategias presentadas en el plan de mejora.</p> <p>Seguir informando a los docentes del funcionamiento del Colegio Calasanz, pedir sus opiniones y sugerencias.</p>

Cuadro N° 85: Cuadro Integración encuestas. Plan de mejora, entrevistas.

CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES

7.1. Conclusiones.

El Clima Organizacional y su medición son procesos muy importantes que pueden ser aplicados en todo tipo de organizaciones, ya que como señala Pérez de Maldonado (2006) en su investigación; proporciona una apreciación compartida de la atmósfera en la cual se realiza el trabajo, que puede ser seguida por jornadas de reflexión, con el propósito de lograr mejoras en la organización como sistema social abierto.

Un estudio de Clima Organizacional en su vertiente más tradicional y académica, se centra en los juicios y opiniones de las personas acerca de una serie de variables de su entorno, como es el caso de esta investigación desarrollada en el Colegio Calasanz. Conocer estas opiniones resulta fundamental pues representan como es el comportamiento de las personas en la organización; y por otra parte, como la perciben los docentes del Colegio.

Sin embargo, el modo en que las personas se relacionan con su trabajo y su organización no está solo determinado por sus percepciones, también se relacionan fuertemente con sus emociones, por ello, la encuesta que se utilizó en la presente investigación incorporó variables que buscaban conocer aspectos como la satisfacción o la motivación, lo que me entregó información más completa para la definición del plan de mejora que se llevó a cabo.

En este punto se presentan una serie de conclusiones que ayudan a revisar el proceso de investigación realizado. Para esto se indican aquellas ideas que la definen y le dan sentido. Las conclusiones de este estudio se agruparon en torno a los objetivos generales y específicos planteados para esta investigación.

El objetivo general de esta investigación consistió en “Evaluar el Clima Organizacional que presenta el Colegio Calasanz con vista a la implementación y evaluación de un plan de mejora para el mismo”, para lo cual, como se ha venido

reiterando, se aplicó una encuesta que permitió conocer la opinión de los docentes de los diferentes ciclos de enseñanza que imparte el Colegio. En este punto, es importante señalar nuevamente por que se tomó la decisión de trabajar solamente en una institución educativa de la congregación. Esta decisión responde a una estrategia que la Congregación de Padres Escolapios utiliza generalmente; esta apunta a que siempre se toma al Colegio Calasanz como “centro experimental” de nuevas ideas o procesos, de manera que si en esta institución se obtienen buenos resultados, dichas estrategias se implementan en el resto de las instituciones educativas que se ubican a lo largo de Chile. También es importante destacar, que el proceso de gestión, tanto administrativo como curricular, es similar en todas éstas instituciones de manera que este diagnóstico y plan de mejora puede ser aplicado sin problemas en las otras instituciones, considerando siempre el diagnóstico pertinente para cada institución.

La aplicación de esta encuesta, me permitió lograr el segundo objetivo específico de esta investigación, que apuntaba a “conocer la opinión del personal del colegio en relación al Clima Organizacional. Dicho instrumento está formada por seis dimensiones que son: calidad de vida laboral, diseño del trabajo, relaciones interpersonales, liderazgo, gestión del desempeño, gestión participante. Estas dimensiones evaluaron diferentes aspectos del clima organizacional.

Para tener una visión general de los resultados obtenidos a través de las encuestas, a continuación se presenta un cuadro resumen con los porcentajes máximos y mínimos obtenidos por cada ciclo en que está dividido el Colegio Calasanz:

GRUPO ENCUESTADO	DIMENSIÓN MEJOR EVALUADA	%	DIMENSIÓN CON MENOR PUNTAJE DE APROBACIÓN	%
Pre Escolar	Diseño del trabajo	53	Gestión Participativa	24
	Relaciones interpersonales	53		
Primer Ciclo	Relaciones Interpersonales	56	Gestión del desempeño	35.2
Segundo Ciclo	Relaciones Interpersonales	72,7	Calidad de Vida Laboral	42,3
Enseñanza Media	Relaciones Interpersonales	70	Calidad de Vida Laboral	52,4

Cuadro N° 86: Resumen Resultados Encuestas

Como primera conclusión se puede determinar que la dimensión mejor evaluada en todos los ciclos corresponde a **Relaciones Interpersonales**, que se refiere a la percepción y sentimientos de los niveles de confianza, cercanía, respeto y colaboración existente en la organización.

Por otra parte se puede establecer que las dimensiones que presentan un menor porcentaje de aprobación corresponden a: **Calidad de Vida Laboral**, que evalúa la percepción y sentimiento que tiene el personal respecto de variables que inciden fuertemente en la vida laboral, como son la salud, la exposición a riesgos, la carga de trabajo, el entorno donde se desempeña, y el impacto del trabajo en la vida personal ; **gestión del desempeño**, que evalúa la percepción que se tiene de la gestión a una serie de variables que tienen incidencia directa en el desempeño de las personas, tanto en lo que respecta a guía, direccionamiento; y, por último, **gestión participativa**, que se refiere a la existencia de cambios e iniciativas coherentes con lograr una mayor participación de los docentes, o el agrado y la disposición a avanzar en la implementación de un modelo de gestión.

Además, se puede establecer que el Ciclo de Educación Media es el que presentó un mayor porcentaje de aprobación; mientras que el Primer Ciclo, fue el que presentó el más bajo nivel de aprobación. Sin embargo, es necesario aclarar que el mayor porcentaje de evaluación sigue siendo bajo de acuerdo al promedio establecido para esta investigación que equivale a un 70% de logro; es necesario aclarar que se considero el límite del 70% de logro como fortaleza, ya que este porcentaje permite ir un poco más allá de la media, y así determinar con claridad las diferencias; por lo tanto, el clima organizacional del colegio, obtuvo una mala evaluación en general dentro de los cuatro ciclos que conforman el Colegio Calasanz.

Otro punto importante que se debe considerar es que en los resultados obtenidos hay muchos aspectos de concordancia entre las opiniones de los académicos; ya sea en los aspectos positivos como negativos que se observaron en los diferentes ciclos. Entre los aspectos positivos que presentan concordancia entre los académicos se encuentran:

- El Colegio ayuda a sus trabajadores en los momentos difíciles.
- Los profesores a menudo tienen que resolver problemas y tomar decisiones en su trabajo.
- El Director de Ciclo se atreve a llamarnos la atención por una conducta inadecuada.
- Los profesores conocen las metas y objetivos de su trabajo.
- Los profesores están conscientes de que la gestión participativa los hará más eficientes y productivos.

Entre los aspectos negativos que presentan concordancia entre los académicos se encuentran:

- El trabajo es exigente, al punto de agotarlos y estresarlos.
- Las actividades que se realizan los martes en la tarde no son productivas ni eficientes.
- En el colegio no hay un ambiente de confianza.
- Cuando alguien del equipo baja su desempeño, el resto de los profesores no le hacen sentir su preocupación.
- Las horas destinadas al trabajo técnico pedagógico no son suficientes.
- El Director de Ciclo no se preocupa de que los docentes tengan capacitación.

A partir de este breve resumen de análisis podemos establecer que los académicos de los cuatro ciclos tienen una visión similar acerca del funcionamiento de colegio; ya que todos coinciden en aspectos que son centrales dentro de lo que significa el clima organizacional, como por ejemplo, se observa poco apoyo por parte de los directores de ciclo, que no hay un reconocimiento por el buen trabajo que realizan, sin embargo, están presentes siempre las críticas en caso de que los docentes cometan algún error; como tampoco sienten el apoyo ante la posibilidad de realizar capacitaciones relacionadas con su temática de trabajo.

Conforme a lo anterior, también se puede destacar que existe una percepción de desconfianza que sienten los docentes con los niveles jerárquicos de la organización, lo que no favorece la participación y el compromiso de éstos hacia la institución.

Otro aspecto importante, es la crítica que hacen todos los docentes en relación al trabajo técnico pedagógico que se realiza los días martes en la tarde, ya que es un tiempo muy mal aprovechado, donde se realizan reuniones que no son significativas y que van en desmedro del trabajo personal de los docentes.

Por último, se debe destacar que la mayoría de los docentes coincide en que el ambiente de trabajo entre pares es muy bueno, y que el problema del clima está dado por la falta de líderes dentro de la institución, así como que las personas que están en los cargos de importancia no están capacitadas y no cuentan con las herramientas de liderazgo ni la experiencia para lograr que las personas desarrollen lo que la dirección espera, dentro de un ambiente agradable y donde todos estén contentos y realizados laboralmente.

Frente al proceso de la aplicación de las encuestas, lo primero que se puede establecer es que por parte de los profesores, se presentó una gran motivación por participar en este proceso, ya que sintieron la necesidad de evaluar el clima del colegio para poder establecer y desarrollar un programa que permita mejorarlo, ya que es una sensación conocida y aceptada, que el clima del colegio ha cambiado negativamente, de un tiempo a esta parte. Sin embargo, esta disposición no se presentó a la hora de realizar las entrevistas, ya que eran más personalizadas; por lo que hubo más dificultad a la hora de contar con docentes que quisieran responderlas.

Este cambio se ha producido al mismo tiempo en que se ha tratado de responder a las necesidades de mejorar la calidad de la educación, por lo que se ha presionado a los docentes a buscar soluciones, a través de diferentes estrategias, como por ejemplo, trabajar en equipo, basar el trabajo en aula en el desarrollo de habilidades específicas y el desarrollo de competencias, entre otros; asignando esta responsabilidad de mejoras a los profesores, sin tener el apoyo por parte de los directivos, quedando la sensación de que ellos no saben cómo

hacerlo, ni cómo articular lo entregado por los profesores con las necesidades existentes en la institución.

Por último, y para concluir este apartado, y para dar respuesta al primer objetivo específico de la investigación que pretendió “Establecer las características del clima organizacional del Colegio Calasanz y los factores que este involucra, se puede establecer que el Colegio Calasanz presenta un mal clima organizacional, lo que se demuestra claramente en los siguientes aspectos:

- Falta de confianza en la organización.
- Estancamiento profesional de los docentes por falta de capacitación.
- Falta de liderazgo por parte de los directivos del colegio.
- Falta de conocimientos de las metas y objetivos de la organización.
- Falta de conocimiento de un modelo de organización que sea claro y conocido por los docentes.
- Exceso de burocracia en el trabajo de los docentes, y poco tiempo para realizarlo.
- Falta de organigrama y de descripciones de cargos.

Lo más grave de todo esto, es que el Colegio Calasanz cuenta con todas las herramientas necesarias para convertirse en una organización de excelencia a nivel organizativo y de alto desempeño, pudiendo llegar a liderar una educación de calidad; ya que cuenta con una infraestructura adecuada y exclusiva, docentes bien preparados, capacitados y actualizados en sus conocimientos, además de

contar con los recursos económicos requeridos para satisfacer las necesidades de cualquier tipo que se presenten en el desarrollo de sus actividades.

A partir de estos resultados se trabajó en la segunda parte de esta investigación que correspondió al logro del tercer objetivo específico que apuntó a “Diseñar e implementar un Plan de mejora considerando las debilidades detectadas en el Clima Organizacional”, con el fin de mejorar el ambiente, las relaciones interpersonales, los procesos de comunicación; y como resultado de todo esto poder entregar un mejor sistema de enseñanza, lo que ayudará directamente a mejorar la calidad de la educación que se está entregando; ya que no debemos olvidar que un buen ambiente de trabajo trae como resultado un buen producto, desde el punto de vista de las teorías de la administración moderna.

El plan de mejora que se elaboró apuntó a lograr un mejoramiento en el clima organizacional que presentaba el Colegio Calasanz.

A partir de las debilidades mencionadas se formaron cuatro grandes áreas de trabajo, que fueron la base del plan de mejora. Dichas áreas son las siguientes:

a) Estructura Organizacional: Apunta a las variables que permiten visualizar el perfil de la organización. Los ítems específicos de ésta área corresponden a:

- Descripciones de cargos: Donde se creó el manual de funciones y responsabilidades de todos los miembros que forman parte de la institución educativa.
- Organigrama: Se creó un nuevo organigrama para establecer el orden jerárquico y las dependencias de los diferentes cargos dentro de la organización.

- Tipo de Organización: Donde se estableció el modelo Matricial como formato de organización que se quiso implementar en el Colegio Calasanz.
- b) **Recursos Humanos:** Se refiere al trabajo que aporta el conjunto de los empleados o colaboradores a la organización a la que pertenecen. Los ítems que se consideraron en esta dimensión corresponden a:
- Utilización de resultados de Evaluación de Desempeño Docente. Aclarar y presentar el instrumento de evaluación, de manera que los docentes conocieran a cabalidad las etapas que este proceso abarca, y que se espera de ellos en cada una de dichas etapas.
 - Perfeccionamiento Docente. Crear instancias en las que se entreguen herramientas que permitan un desarrollo profesional relacionados con las necesidades de la organización.
 - Reglamento Interno de convivencia apoderados, alumnos y docentes. Documento que establece claramente los derechos y deberos de todos los miembros de la organización.
- c) **Gestión:** Busca a través del personal mejorar la productividad y por ende la competitividad de la organización. Los ítems que se consideraron en esta dimensión corresponden a:
- Confección de formato de Planificación de Clases. Que permitió unificar un modelo estándar de planificación para todos los docentes de la institución.
 - Articulación Pedagógica. Donde se buscaba crear un hilo conductor en los aprendizajes entregados a lo largo de los diferentes cursos del Colegio.

- Trabajo por Departamentos. Donde se buscó principalmente lograr el trabajo en equipo, aunando criterios en cuanto a metodologías de trabajo en las diferentes asignaturas impartidas.
 - Proyecto Educativo. En este punto se buscaba establecer los pilares fundamentales de la misión y visión del Colegio Calasanz, y la idea principal era que éste fuera conocido y compartido por todos los miembros de la organización.
 - Organización Horario de Reuniones. Se buscó organizar y optimizar de la manera mejor posible el tiempo de trabajo administrativo de los docentes.
- d) **Comunicación:** Se refiere a los intercambios comunicacionales realizados por las personas. Es el proceso de transmitir información y comprensión entre dos personas. El ítem que se consideró en esta dimensión corresponde a:
- Descripción y utilización correcta de los canales de comunicación existentes. Establecer claramente el conducto regular que se debe seguir a la hora de transmitir una información, además de buscar otros medios, aparte del correo electrónico institucional, como por ejemplo , los diario mural en las salas de profesores.

Una vez establecidas las cuatro áreas de trabajo, se elaboró el plan de mejora. Este plan de mejora fue elaborado por el investigador, en su rol de asesor, apoyado por el Comité Paritario, que estaba conformado por un docente de cada ciclo, que se constituyó para estos efectos en el Colegio Calasanz.

Este trabajo se realizó tomando decisiones en relación a las debilidades encontradas en el Diagnóstico del Clima Organizacional. Frente a estas debilidades se establecieron una serie de tareas tendientes a mejorar las

debilidades encontradas. Estas tareas planteadas en dicho plan de mejora se refieren a:

- Establecer un formato de Planificación de Clases, único para todo el colegio.
- Desarrollar un programa de Articulación Pedagógica basada en el Trabajo por Departamentos.
- Elaborar un Proyecto Educativo propio del Colegio Calasanz.
- Organizar el horario de trabajo administrativo de los profesores.
- Establecer una clara Descripción de Cargos para todos los cargos que forman parte de la organización del Colegio Calasanz.
- Establecer el Tipo de Organización que se pretende implementar en el Colegio Calasanz.
- Definir un nuevo Organigrama del Colegio Calasanz acorde a su misión y objetivos estratégicos.
- Descripción y utilización correcta de Canales de Comunicación existentes.
- Establecer el proceso adecuado para la Evaluación de Desempeño Docente.
- Desarrollar instancias de perfeccionamiento docente, de acuerdo a las brechas que hay que suplir en los docentes, como resultado de la evaluación de desempeño.
- Redactar y dar a conocer el Reglamento Interno de Convivencia de alumnos, apoderados y docentes.

Una vez confeccionado el plan de mejora, se elaboró una Carta Gantt (Anexo N° 2), para organizar su aplicación. La implementación del programa se realizó durante el año 2011, desde marzo a septiembre. Una vez terminado el proceso de implementación, se realizó un proceso de evaluación, que apuntó al logro de otro de los objetivos específicos de esta investigación que corresponde a “Evaluar el desarrollo y resultados del plan de mejora, en atención especial a la opinión de los docentes en relación al mismo y su desarrollo”. Para lograr este objetivo se tomó la decisión de realizar entrevistas a seis docentes de cada ciclo del Colegio, para conocer su opinión en relación a los cambios implementados. Se pudo entrevistar solo a 24 docentes en total, ya que como se señaló en el marco metodológico, había mucha reticencia de participar en este proceso, ya que era más personalizado, y los docentes se excusaban por temor a posibles represalias. Una vez realizadas las entrevistas, se trabajó en el análisis de la información recolectada, lo que se realizó a partir de diferentes técnicas de análisis, como son: parafraseo, esquemas, mapas conceptuales, citas textuales.

Del análisis de las entrevistas realizadas a partir del programa computacional MAXQDA, se pueden desprender los siguientes resultados de la percepción que tienen los profesores en relación al plan de mejora:

- El colegio cuenta con un formato de planificación estándar para todos los docentes, pero no es utilizado por todos.
- El trabajo por departamentos es adecuado, pero no existe claridad en el objetivo del trabajo.
- La articulación se ha logrado en algunos ciclos, pero todos están conscientes de que es un trabajo a largo plazo.

- Se entregó el nuevo Proyecto Educativo, pero no todos los docentes lo han leído. También plantean la necesidad de socializarlo en conjunto con todos los docentes.
- Aunque existen instancias de dar su opinión, éstas no son consideradas a la hora de tomar decisiones.
- Aunque hay un horario organizado para las reuniones de los martes en la tarde, éste no se respeta.
- Los docentes reconocen que recibieron el documento donde se explica la descripción de cargo, pero también reconocen que no lo han leído.
- El tipo de organización matricial es una buena idea, pero no se observa en la práctica.
- Existen canales claros de comunicación, pero son muy impersonales.
- Los docentes no tienen claro el nuevo proceso de Evaluación Docente.
- Existe el Plan de Desarrollo Profesional, donde se establecen los compromisos para mejorar el desempeño.
- Los docentes reconocen que se les entregó el Reglamento del Colegio, pero no lo han leído.
- El clima del Colegio ha mejorado, y según los docentes, esto se debe al cambio de dirección.
- El ambiente de confianza está mejorando.

- No hay un liderazgo claro y definido por parte de los coordinadores de ciclo.

Como se puede observar en los resultados de la evaluación, todas estas conductas responden a una respuesta normal de todo proceso de cambio, que apunta a la resistencia propia de los componentes de la organización en el proceso de implementación. Tal como señala Romeo (1999:76) en su investigación, donde ella plantea que *“la resistencia al cambio se trata de una reacción natural de los individuos y grupos organizacionales, los cuales intentan aferrarse a aquellas conductas conocidas y desarrolladas en el pasado, y huir de las conductas desconocidas”*.

En esta etapa es de vital importancia atender las necesidades que manifiestan los miembros de la organización, con el fin de minimizar los conflictos y la entropía negativa que se pueda originar a partir de éstos.

A partir de estos resultados, se definieron una serie de enmiendas, con el fin de mejorar los procesos, y así lograr el cumplimiento de los objetivos establecidos por la cúspide estratégica de la organización. Dichas remediales fueron desarrolladas durante el año 2012, entre las cuales se encuentran:

- Insertar dentro del instrumento de evaluación el uso del formato de planificación institucional.
- Trabajar en conjunto con los docentes el Reglamento Educativo, las descripciones de cargos y el Proyecto Educativo del Colegio Calasanz, a través de grupos de trabajo donde los docente pudieron dar sus opiniones y sugerencias para mejorar cada uno de estos instrumentos.
- Especificar claramente lo que se busca lograr con el trabajo por departamentos.

- Solicitar que se respete la organización de las reuniones de los días martes y dar más tiempo para el trabajo personal de los docentes.
- Mejorar la plataforma de intranet para mejorar el sistema de correo electrónico institucional.
- Explicación detallada del proceso de evaluación que se realiza en el Colegio Calasanz por parte del equipo a cargo.
- Solicitar a dirección la presentación de su plan de trabajo y metas y objetivos que quiere lograr durante los cuatro años que dura su período de dirección del Colegio Calasanz.

Esta investigación contó con el apoyo de la Congregación Escolapia; ya que la aplicación de las encuestas y entrevistas fue parte fundamental del proceso de evaluación del clima organizacional; y del proyecto que se implementó para mejorarlo, y así indirectamente dar respuesta a la mejora en la entrega de la educación hacia los alumnos de esta institución.

Es necesario establecer que mi rol de investigador y como parte de la organización no se podría considerar como una desventaja, ya que, por el contrario, juega a favor el tener el conocimiento, la experiencia y las competencias necesarias para llevar a cabo la investigación, sin provocar una visión sesgada de la investigación. Además, también me permitió establecer una relación de confianza con el resto de los docentes, lo que se tradujo en un feedback continuo entre las propuestas elaboradas y los docentes.

Asimismo, el contar con el apoyo posterior de Edumétrica, quienes revisaron el plan de mejora propuesto por el investigador y propusieron algunas sugerencias, nos permitió lograr de mejor forma los objetivos trazados.

Para ir cerrando esta conclusión, puedo señalar desde mi particular punto de vista del proceso, que durante el año 2012 se produjeron cambios en el Clima Organizacional del Colegio Calasanz, ya que hay más claridad en todos los procesos que se presentaron, los profesores fueron informados de cada uno de ellos, y pudieron dar su opinión, incluso varias de ellas fueron tomadas en cuenta.

Además de la claridad, se pudo conocer el nuevo proceso de evaluación de desempeño, que era uno de los puntos más importantes para los docentes, tal como se presentó en la encuesta aplicada. Este contó con una etapa de evaluación formativa que se llevó a cabo durante el primer semestre, donde los profesores recibieron sugerencias que le permitieron mejorar su trabajo, y estar mejor preparados para la segunda etapa de evaluación que se llevó a cabo durante el segundo semestre del año 2012.

También puedo señalar que todos los profesores ocupan el formato de planificación establecido, lo que les ha permitido organizar de mejor manera su trabajo.

La plataforma de internet mejoró en un 100%, por lo tanto ahora la información llega sin problemas a todos los docentes, aunque todavía la mayoría señala que es un método muy impersonal de comunicación.

Antes de terminar y considerando el último objetivo específico de esta investigación que buscaba “Ofrecer los resultados obtenidos con vista a su posible réplica en los centros de la congregación, considerando sus características”, puedo señalar que algunos de los cambios propuestos dentro del plan de mejora presentado han sido implementados en el Colegio Hispano Americano (colegio de la congregación que se encuentra en la ciudad de Santiago y que presenta características similares al Colegio Calasanz en cuanto a organización y funcionamiento) como por ejemplo, el trabajo por departamentos, el proceso de

articulación, la descripción de cargos y el proceso de evaluación de desempeño docente, trayendo muy buenos resultados para la institución.

Por todo los aspectos trabajados y mejorados, puedo decir que se esta construyendo un camino de confianza que está permitiendo mejorar la organización, pero siempre teniendo claro que es un proceso que se debe construir diariamente, y en ese proceso juegan un rol fundamental todos los miembros de ésta, desde la dirección hasta el equipo auxiliar del colegio, teniendo siempre en cuenta que el trabajo en equipo siempre traerá buenos resultados.

CAPÍTULO VIII: LIMITACIONES Y ALCANCES

8.1. Limitaciones.

Como todo proceso de investigación, este trabajo presentó algunas grandes limitaciones, que de cierta manera influyeron en su realización. Dichas limitaciones se presentan a continuación.

Una primera limitación apunta a la poca disposición por parte de la Dirección del Colegio (aún cuando se contó con el apoyo de la Congregación), para trabajar en equipo con todos los docentes, ya que como se manifestó tanto en la encuesta como en las entrevistas realizadas, los docentes señalaron hasta el final que sus opiniones no eran tomadas en cuenta a la hora de tomar decisiones importantes o relacionadas con el funcionamiento de la institución.

Una segunda limitación, tiene que ver con la actitud de los profesores; ya que a pesar de estar motivados para participar en la realización de la encuesta (en una primera etapa), consideraban que no tenía mucha importancia los resultados obtenidos, ya que en otras ocasiones se habían realizado encuestas similares y no se hizo nada para mejorar los aspectos que aparecieron como deficitarios.

Ambos aspectos sin duda deben ser mejorados, ya que tal como plantea Paredes (2007:96) en su investigación *“es fundamental que la dirección del colegio y el equipo de profesores consideren el trabajo en equipo como un proceso natural para lograr los objetivos propuestos en la organización educativa; ya que la creatividad, innovación y el pensamiento divergente representan atributos bien considerados para ser desarrollados en una organización”*; especialmente en una institución educativa, donde se trabaja con niños y para los niños.

Muy relacionado con lo anterior, es lo que ocurrió con la realización de las entrevistas, ya que se presentaron dificultades a la hora de requerir los docentes

para su ejecución, ya que la mayoría no confiaba en la confidencialidad de la información entregada, aduciendo que esta “podría filtrarse” hacia el equipo directivo.

Otra limitante a la hora de realizar esta investigación y aún cuando hay información acerca del concepto de clima organizacional; en nuestro país, está enfocada principalmente a las grandes empresas, y no hay mucha información acerca de la evaluación de clima en los colegios chilenos, por lo tanto se debe efectuar la relación y adaptación de los conceptos desde el punto de vista de la educación.

Una última limitación que puede ser presentada apunta a la organización y coordinación de los horarios del investigador con los horarios de los profesores entrevistados, lo que dificultó y atrasó mucho el proceso de evaluación y de realización de las entrevistas.

8.2. Alcances.

Uno de los principales alcances que se puede desprender luego de haber realizado esta investigación, apunta a que la aplicación de este plan de mejora influirá positivamente en el funcionamiento del Colegio Calasanz.

Además, este plan de mejora puede ser replicado en todos los Colegios de la Congregación Escolapia en Chile, ya que todos ellos presentan características similares, pero siempre tomando en cuenta las características propias de su funcionamiento.

Asimismo este plan de mejora puede ser replicado en los Colegios municipalizados y particulares subvencionados, considerando sus propias características de funcionamiento, y previa realización de un diagnóstico.

También, este modelo de evaluación del Clima Organizacional utilizado, puede ser adaptado también a otros colegios particulares dependientes de congregaciones religiosas.

Otro de los alcances de esta investigación apunta al resultado de la evaluación realizada a la implementación del plan de mejora, donde se detectaron una serie de aspectos negativos, que fueron trabajados nuevamente para lograr los objetivos trazados.

Otro alcance es entregar a la Congregación una visión general del funcionamiento del Colegio, entregándoles las herramientas para llevarlos a tomar decisiones que permitan posicionar al Colegio Calasanz como una institución de excelencia académica.

Por último se puede señalar que esta investigación sienta las bases para realizar nuevas investigaciones, que se deriven de esta propuesta e ir posicionando el concepto de Clima Organizacional como un proceso fundamental para mejorar la gestión de las instituciones de educación primaria y secundaria.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- 1) Abarca, N. (2010). **“Inteligencia Emocional en el Liderazgo”**. El Mercurio Aguilar. Santiago, Chile.
- 2) Aburto, H. (2011). **“Habilidades Directivas: Determinantes en el Clima Organizacional”**. Investigación y ciencia. Universidad autónoma de Aguas Calientes. Número 51.pp.41-49. Enero-Abril.
- 3) Acuña, E. (1994). **“Los peligros del liderazgo efectivo”**. Revista estudios Sociales N° 80, pp. 93-118)
- 4) Adams, J.S. (1967). **“Inequity in Social Exchanges”**. En L. Berkowitz (Comp.) Advances in Experimental Social Psychology. Academic Press. Nueva York. Pp. 267-300.
- 5) Adams, J.D. (1984). “Transforming work: A collection of Organizational Transformation Reading”. Alexanaria, VA, Miles River Press.
- 6) Adler, J. (2002) “International dimensions of organizational behavior”. Toronto. South Western.
- 7) AHRD Annual Conference 2000. US Department of Education. Educational Resources Information center. ERIC.
- 8) Alderfer, C. (1969). **“An Empirical Test of a New Theory of Human Needs”**. En organizational behavior and Human performance. Mayo. PP. 95-117.

- 9) Alzate Sáez de Heredia, R. (1998). **“Análisis y resolución de conflictos”**. **Una perspectiva psicológica**. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco. Bilbao, España.
- 10) ANEAES (2011) **“Mecanismo Nacional de Evaluación Institucional para la Educación Superior”**. Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. Ministerio de Educación y Cultura. Presidencia de la República de Paraguay.
- 11) Antúnez, S. (1993). “Claves para la organización de centros escolares: hacia una gestión participativa y autónoma”. ICE-HURSORI. Barcelona.
- 12) Arbúes, MT. (1997). **El perfil de las organizaciones que aprenden**”. Alta dirección, año XXXI. 29-46. Revista De Currículum y formación del profesorado, 3, 1. Universidad de Deusto.
- 13) Ardoino, J. (1987). **“La intervención imaginaria del cambio o cambio del imaginario”**. En G. Guattari y otros (Eds.) La Intervención Institucional. Plaza y Valdés. México.
- 14) Área, M. y Yáñez, J. (1998). “El asesoramiento curricular a los centros escolares. La fase de contacto inicial.” *Qurriculum*, 1. 51-78.
- 15) Arencibia, J. (2003) **“La identidad profesional de los asesores externos a la escuela: el proceso de construcción socio-laboral de la figura del asesor en educación”**. *Qurriculum*, 16, octubre.pp.75-84. Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- 16) Ashkanasy, N.M. (2000). *Handbook of Organizational Culture and Climate*”. Thousand Oaks, CA. Sage.

- 17) Atkinson, J. (1964). ***“An introduction to motivation”***. Van Nostrand. Princeton. NJ.
- 18) Baptista, I. (2001) “Qualitative data analysis: common phases, strategic differences”. Forum Qualitative Social Research. Numb.
- 19) Bartolomé, M. (1992) ***“Investigación Cualitativa en educación: comprender o transformar”***. Revista de Investigación Educativa (20) p.7-36.
- 20) Bates, R. (1987). “Corporate culture, schooling and educational administration”. Educational Administration Quarterly.
- 21) Becerra, S. (2005). “Exploración del estado actual del clima escolar en establecimientos que han desarrollado esfuerzos de innovación, en el marco de la Reforma Educativa Chilena: construcción y validación de un instrumento.”. Programa de Doctorado Didáctica y Organización de instituciones educativas. Universidad de Sevilla.
- 22) Becker, H.S. (1982) ***“Culture: A Sociological View”***. Yale Review.
- 23) Bedodo, V. (2006) ***“Motivación Laboral y compensaciones: una investigación de orientación teórica”***. Memoria para optar al título de psicólogo. Facultad de Ciencias Sociales. Carrera de Psicología. Universidad de Chile.
- 24) Beltrán, M. (2012). “Fortalecimiento Institucional de la Sede San Bernardo de la Universidad Arturo Prat, mediante la gestión del cambio”. Tesis doctoral. Universidad de Sevilla.

- 25) Benítez, M. (2011) **“El estudio del conflicto en los equipos de trabajo. Una visión de las contribuciones científicas realizadas en España”**. Papeles del Psicólogo. Vol.32.pp:60-81. Depto. De Psicología Social. Universidad de Sevilla.
- 26) Bennis, W (1997). “Organizing Genius: The secrets of Creative Collaboration”. Reading, MA: Addison_Wesley.
- 27) Bennis, W. (1985). **“The planning of change”**. New York. NY: Holt, Rinehart and Winston.
- 28) Bernal, J. (2001) **“Procesos de mejora ¿y después de la evaluación, qué?”** Jornadas sobre la evaluación de los centros docentes de Canarias. Marzo. Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza.
- 29) Bock, G., Lee, J., Zmud, R. & Kim, Y. (2005): “Behavioral intention formation in knowledge sharing: examining the roles of extrinsic motivators, social-psychological forces, and organizational climate. MIS Quarterly, March 2005, Vol. 29, N° 1.
- 30) Boler, M. (1999) Feeling power: Emotions and education”. Routledge, Nueva York.
- 31) Bolívar, a. (2000). “Los centros educativos como organizaciones que aprenden”. Promesas y realidades. La Muralla. Madrid, España.
- 32) Bolívar, A. (2009). **“Una dirección para el aprendizaje”**. REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. Vol.7, N°1.

- 33) Bostwick G.J y Kyte N.S. (2005) "Measurement en R.M. Grinnell y Y.A. Social Work: Research and evaluation. Quantitative and qualitative approaches". Nueva York. Oxford University Press.
- 34) Boz, M; Martínez, I y Munduate, L. (2009). "**Breaking Negative Consequences of relationship conflicts at work: The moderatin. Role of Work family Enrichment and supervisor support**". Journal of Work and organizational psychology. 25, (2) 113-122.
- 35) Bravo, J. (1996). "**Reingeniería de Negocios**". Editorial Evolución S.A. Santiago de Chile.
- 36) Brown, LM. (2001). "Leading Leadership development in universities: A personal history". Journal of management Inquiry, 10 (4): 312-323.
- 37) Brunett L (1999). "**El Clima de Trabajo en las Organizaciones**": Definiciones, diagnóstico y consecuencias. México: Editorial Trillas.
- 38) Brunet, L. (2007). "El clima de trabajo en las organizaciones". México. Trillas.
- 39) Buchanan, D. (2007) "**Nobody in charge: distributed change agency in healthcare**". Human relations. The Tavistock Institute. SAGE.
- 40) Burke, M., Borucki, C. & Hurley A. (1992): "Reconceptualizing psychological climate in a retail service enviroment: a multiple-stakeholder perspective". Journal of Applied Psychology, 1992, Vol. 77, Nº 5.

- 41) Caligiore, C y Díaz T. (2003) "***Clima Organizacional y Desempeño de los Docentes en la ULA. Estudio de un caso***". Revista Venezolana de Gerencia (RVG). Año 8 N° 24 Universidad del Zulia (LUZ) Maracaibo. Venezuela. pp. 644 – 656.
- 42) Canales, M (2006). "***Metodologías de Investigación social***". Editorial LOM. Santiago, Chile.
- 43) Canario (2000). "***Los alumnos como factor de innovación***". En A. Estebaranz (Coord.) El cambio educativo para el siglo XXI. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla. Sevilla, España.
- 44) Cantón, I. (2005) "***Evaluación de los planes de mejora en centros públicos de Castilla y León***". Revista de Educación, M° 336. pp: 313-351. Universidad de León. España.
- 45) Cantón, I. (2001) "***La implementación de la calidad en los centros educativos desde una perspectiva aplicada y reflexiva***". Madrid. CCS.
- 46) Carballo, R. (2006). "***Innovación y gestión del conocimiento***". Modelo de Innovación de metodología MINING y aplicabilidad del SIDI en la realidad organizacional. Editorial Dial de Santos. Madrid, España.
- 47) Carr, J., Schmidt, A., Ford, J., Deshon, R. (2003): "Climate perceptions matter: a meta-analytic path analysis relating molar climate, cognitive and affective states, and individual level work outcomes". Journal of Applied Psychology, 2003, Vol. 88, No. 4, 605–619.

- 48) Carratala E. (2004) “**Análisis de la teoría de metas de logro y de la auto determinación en los planos de especialización deportiva de la Generalitat Valenciana**”. Servei de Publicacions. Tesis Doctoral. Universitat de Valencia.
- 49) Cascón, F. (2000) “**La mediación**”. Cuadernos de Pedagogía, 287, pp. 72-76.
- 50) Clarke, D. (2004) “**Structured judgement methods**”. Hove, East Sussex; Psychology Press.
- 51) Cloke, K. (2002). The end of management and the rise of organization democracy”. Jossey-Bass. San Francisco.
- 52) Colás, M. (1997). “Enfoques en la metodología cualitativa: sus prácticas de investigación”. Mc Graw Hill. Madrid, España.
- 53) Coleman, H. (2005). En R.M. Grimell y Y.A. Unrau Eds. “**Social Works: Research and evaluation. Quantitative and Qualitative approaches**”. 7º Edición, pp.403-420. Nueva York: Oxford University Press.
- 54) Coll, C. (1992). “**Psicología y Currículum**”. Editorial Laia. Barcelona, España.
- 55) Connolly, M. (2011) “Contrasting perspectives on organizational cultura change in schools”. J Educchange. 12. Pp: 421-439.
- 56) Contreras, F. (2010). “**Estilos de Liderazgo, riesgo psicosocial y clima organizacional en un grupo de empresas colombianas**”. Revista Facultad de Ciencias, Economía. Vol. XVIII (2) Diciembre. Pp. 7-17. Universidad del Rosario.

- 57)Cook, T. y Reichardt, CH. (1997) "Métodos cualitativos y cuantitativos en Investigación Evaluativa". Editorial Morata. Madrid, España.
- 58)Cornejo y Redondo (2001). "El Clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana". Revista Última Década, año 9, N° 15. Centro de Investigación y Difusión Poblacional de Achupallas. CIDPA.
- 59)Correia, E. (1994) "**Innovación educacional**". Areal Editores. Oporto
- 60)Cortés, N. (2009). **Diagnóstico del clima organizacional Hospital Dr. Luis F. Nachón Xalapa**". Tesis para obtener el grado de Maestra en Salud Pública. Universidad Veracruzana. Instituto de Salud Pública.
- 61)Creemens & Reezight (2003) **The role of school and classroom climate in elementary school learning environment**". En Freiber, J. (Ed) School Climate. Measuring Improving and sustaining healthy learning Environment. London: Routledge Falmer Press.
- 62)Creswell, J. (2005). "Educational Research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research". Upper Sadle River. Pearson education Inc.
- 63)Cuban, L. (1992). "**Curriculum stability and change**". En P. Jackson. Handbook of research on Curriculum. Machillar. New York.
- 64)Chan, D. (1998): "Functional relations among constructs in the same content domain at different levels of analysis: a typology of composition models". Journal of Applied Psychology, 1998, Vol. 83, No. 2, 234-246.

- 65) Charms, R. (1968) "Personal Causation: The internal affective determinants of behavior". Academic Press. Nueva York.
- 66) Chatman, J.A. (1994). "Assessing the relationship between industry characteristics and organizational culture: How different can you be? Academic of Management Journal. Junio. Pp.522-553.
- 67) Chavari, F. (2001). Hacia un modelo complejo unificado de comportamiento de liderazgo en la organización moderna". Modelos de Liderazgo Organizacional. UPM.
- 68) Chiavenato, I. (1994). "**Administración de Recursos Humanos**". Editorial Mc Graw Hill. Bogotá, Colombia.
- 69) Chiavenato I (1989). "**Introducción a la Teoría General de la Administración**". México. Mc. Graw – Hill Interamericana de México. S.A.
- 70) Chiavenato, I. (2009). "**Comportamiento Organizacional**". **La dinámica del éxito en las organizaciones**. Mc Graw Hill/Interamericana Editores, S.A. de CV. México.
- 71) Chilid, J. (2001) **Trust, the fundamental bonding global collaboration**". En Organizational Dynamics. Vol. 29, num. 4. Pp. 274-88
- 72) Dalen, P. y Rolff, H. (1993) "**Changing the school culture**". Editorial Cassell. Londres, Inglaterra.
- 73) Davis, K. y Newstrom, J (2002). **Comportamiento Humano en el Trabajo**". Editorial Mc Graw Hill. México.

- 74) Davis, K. (1999). **“Comportamiento Humano en el trabajo. Comportamiento Organizacional”**. Editorial Mc Graw Hill, Ciudad de México. México.
- 75) Delgado, L. (2003). “Estado del arte de las investigaciones sobre factores psicológicos en la cultura organizacional, realizadas en facultades de psicología de Bogotá adscritos a ASCOFAPSI”. Acta Colombiana de Psicología 11, 81-96.04. Universidad Católica de Colombia.
- 76) Denny, T. (1978). “Storytelling and educational understanding, address delivered at national meeting of international Reading association”. En Gregorio Rodríguez. Metodología de la Investigación Cualitativa. Ediciones Aljibe. Málaga. España
- 77) Dessler, G. (1997). **“Organización y Administración. Enfoque Situacional”**. Editorial Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A. México.
- 78) Díaz, A. (2006). **“Auditoría del clima y cultura de seguridad de la empresa”**. Tesis Doctoral. Servei de publicacions. Universitat de Valencia.
- 79) Díaz, B. (2011). **“La comunicación y la cultura: estrategias para la gestión de los cambios en las empresas”**. Razón y palabra. 1º Revista Electrónica en A. Latina Especializada en Comunicación. N° 77. Agosto-Septiembre.
- 80) Dixon, N. (1994). “The organizational learning cycle. How we can learn collectively”. Editorial Mc Graw Hill. Londres.

- 81) Drovett, S. (1992) "**Deserción de la Salud**". Editorial Maechi. Buenos Aires.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (1998) Metodología de la Investigación. Segunda Edición. Editorial Mc Graw Hill. Interamericana. México.
- 82) Duck, J. (2005). "**Gestionar el cambio**". En Gestión del Cambio. Harvard Business Review. Editorial Planeta. Chile.
- 83) Dyer, WG. (1985). "**The cycle of cultural evolution in organization**". En R.H. Kilman (Eds) Gaining control of the corporate culture. Jossey-Bass. San Francisco.
- 84) Elkaim, M. (1997). "**Si me amas, no me ames**". Barcelona, Gedisa.
- 85) Escudero, J.M. (1987). "La investigación acción en el panorama actual de la investigación educativa: algunas tendencias". Revista de innovación e Investigación Educativa, 3,5-39.
- 86) Escudero, J.M (1990). "**El centro como unidad de cambio. La perspectiva de la colaboración**". En Actas del 1º Congreso Interuniversitario de Organización escolar. Barcelona. pp. 189-22)
- 87) Escudero, J.M. (1992) **Desarrollo de la escuela: ¿metodología o ideología educativa?** En Villa Angulo (coord.) Desarrollo Profesional centrado en la escuela. Universidad de Granada. FORCE.
- 88) Escudero, J.M. (2005) **Hacia un espacio europeo de educación superior: un cambio en la enseñanza universitaria**". Ponencia presentada en las III Jornadas Universitarias sobre docencia universitaria. Murcia 16-17 febrero de 2005.

- 89) Esiner, E.W. (1998). ***“El ojo ilustrado”***. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa. Paidós. Barcelona, España.
- 90) Etkin, J. y Schaverstein, L. (1997). ***“Identidad de las organizaciones”***. ***Invariancia y Cambio***. Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- 91) Fein, M. (1974). ***“The Myth of job enrichment”***. En Roy P. Fairfield (EDS). Humanizing the workplace. Prometheus Books. Búfalo. Pp. 71-78.
- 92) Fernández, L. (1997). ***“El análisis de lo institucional en la escuela”***. Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- 93) Fernández, L. (1994) “Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas”. Buenos Aires. Paidós.
- 94) Fernández, T. (2004). ***“Clima Organizacional en las escuelas: un enfoque comparativo para México y Uruguay”***. REICE-Revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad, eficacia y Cambio en Educación. Vol.2. N° 2.
- 95) Filella, G. (2002). ***“Formación del profesorado: Asesoramiento sobre educación emocional en centros escolares de infantil y primaria”***. Educar, 30.
- 96) Fitz-Enz, J (1997). “The eight practices of exceptional companies: How great organizations make the most of their human assets”. AMA. Nueva York.
- 97) French, W. (2008). Desarrollo Organizacional. Transformación y administración efectiva del cambio”. Editorial Mc Graw Hill. México.

- 98) Fullan, Mc. (1998). ***“The meaning of educational change: A quarter of a century of Learning”***. En A. Hargreaves, A; Lieberman, M; Fullan, M y Hopkins, D (Eds.) International Handbook of educational Change. Dordrecht, Kluwer Academic Publishers.
- 99) Gibson, L e Ivancevich, J. (1976). ***“Organizations: Behavior, Structure, and Processes”***. Business Publications. Dallas, Texas. p.129.
- 100) González, MT. (1992) ***“Autoevaluación del centro”***. Presentado al IV Seminario sobre Desarrollo basado en la Escuela. Sevilla.
- 101) Glatter, R (1999) ***“La dirección como agente de innovación y cambio de los centros educativos***. 1º congreso Interuniversitario de Organización escolar. Barcelona.
- 102) Glick, W. (1985): “Conceptualizing and measuring organizational and psychological climate: pitfalls in multilevel research”. The Academy of Management Review (pre-1986); Jul 1985, 10, pg. 601.
- 103) Glisson, Ch. & James, L. (2002): ***“The cross-level effects of culture and climate in human service teams”***. Journal of Organizational Behavior, 2002, 23, 767–794.
- 104) Goncalves, A. (2000). ***“Fundamentos del clima organizacional”***. Sociedad Latinoamericana para la calidad (SLC)
- 105) González, MT. (1992). ***“Autoevaluación del centro”***. Presentado al IV Seminario sobre desarrollo basado en la Escuela de Sevilla.

- 106) González, M. (2003). **“Claves para favorecer la motivación de los profesores ante los retos educativos actuales”**. ESE N° 5. Universidad de Navarra. España.
- 107) Guban, E.G. y Lincoln Y.S. (1981). **“Effective Evaluation”**. San Francisco C.A. Jossey-Bass.
- 108) Guizar, Rafael. (2001) **“Desarrollo organizacional. Principios y Aplicaciones”** Editorial Mc Graw_Hill. México.
- 109) Hammond, D. y asociados (2007). “Preparing school leaders for a changing world: Lessons from exemplary leadership development programs”. Stanfords, CA: Stanford Educational Leadership Institute.
- 110) Hargreaves, D. and Kopkins, D. (1991) “The empowerd school. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association.
- 111) Hargreaves, A. (1994) **“Changing teachers, changing times”**. London: Cassell.
- 112) Hargreaves, A. (1998). Paradojas del cambio: La renovación de la escuela en la era post-moderna”. Kikiriki. Cooperación Educativa 49, 16-24)
- 113) Hargreaves, A. (1995). **“Pushing the boundaries of educational change”**. En A. Hargreaves y otros. (Eds.) International Handbook of educational change. Dordrecht. Kluwer Academic Publishers.
- 114) Hargreaves, A. (2001). **“Aprender a cambiar”**. La enseñanza más allá de las materias y los niveles. Editorial Octaedro. Barcelona, España.

- 115) Harris, A. (2008) ***“Distributed leadership through the looking glass”***. Management in Education Copyright British Educational Leadership, Management & Administration Society (BELMAS). Vol. 22. Pp: 31-34.
- 116) Haverlock, R.G. (1969). ***“Planning for innovation”***. Center for research on utilization of Scientific Knowledge. Ann Arbor, University of Michigan.
- 117) Heck, R. y Hallinger, P. (2010). ***“The study of educational leadership and management: Where does the field stand today?”*** British Educational Leadership, Management & Administration Society.
- 118) Hernández, R y Fernández C (2006) ***“Metodología de la Investigación”***. Editorial Mc Graw Hill. México.
- 119) Hernández Rivero V. (2005) ***“Asesoramiento a centros educativos implicados en procesos de mejora escolar”***. REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. Vol.3, N° 1.
- 120) Herzberg, F. (1959). ***“The motivation to Work”***. Wiley. Nueva York.
- 121) Herzberg, F. (1974). ***“The wise old turk”***. Harvard Business Review. Septiembre-Octubre.
- 122) Hirschman, A. (1970). “Exi, Voice and Loyalty. Responses to decline in firms, organizations and States”. Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts.

- 123) Hodgetts, R. y Altman, S. (1994) "**Comportamiento en las Organizaciones**". Editorial McGraw-Hill. México.
- 124) Hofstede, G. (2004). Cultures and organizations: software for the mind". New York. Mc Graw Hill.
- 125) Hopkins, D. (1996). **Estrategias para el desarrollo de los centros educativos**". En A. Villa (Coord.) Dirección Participativa y Evaluación de Centros. Universidad de Deusto. P.P. 377-402.
- 126) Hord, S. (1987). "**Evaluating Educational Innovation**". New York, Croom Helm.
- 127) Hoyle (1992). "**The politics of school management**". Editorial Routledge. Londres. Inglaterra.
- 128) Iannitelli, S. (2001). "**El Conflicto**". Revista de Servicio Social y Política Social. 53, pp. 57-65.
- 129) Intxausti, I. y Mujika, I. (2001) "**Autoevaluación de centros educativos, como mejorar desde dentro**". Autoevaluación y planes de mejora, la experiencia del IEFPS de Usurbil. En la Revista Organización y Gestión educativa. N° 4. Julio-Agosto. Madrid
- 130) Ivancevich, J. (2005). "**Comportamiento Organizacional**". Editorial Mc Graw Hill. México.
- 131) James, L., Joyce, W. & Slocum J. (1988): "**Comment: organizations do not cognize**". The Academy of Management Review; Jan 1988; 13, 1, pg. 129.

- 132) Jares, X. (1997). **“El lugar de conflicto en la organización escolar”**. Revista Iberoamericana de Educación, 15 (Septiembre-Diciembre), pp.53-73.
- 133) Jares, X. (2001). **“Educación y Conflicto”**. Editorial Popular. Madrid, España.
- 134) Jaresick, V. (1998). **“Stretching: Exercises for qualitative researches”**. Thousand Oaks, C.A. EE.UU: Sage.
- 135) Jassawalla, A.R. (2002). **“Cultures that support product-innovations processes”**. Academy of Management Executivas. 16 (3). pp.1-42.
- 136) Jiménez, M. (1997). **“La reestructuración productiva ¿Nueva doctrina industrial?”** México: Departamento de Administración de la UNAM-A.
- 137) Jiménez, S. (2008). “Dirección estratégica en el ámbito de la gestión”. Universidad de La Habana.
- 138) Jimenez, A. (2011) **“Satisfacción familiar, apoyo familiar y conflicto trabajo-familia en una muestra de trabajadores chilenos”**. Avances en Psicología Latinoamericana. Vol.29.pp:317-329. Bogotá. Colombia.
- 139) Johansen, Oscar. (2005). **“Introducción a la Teoría General de Sistemas**. Editorial Limusa, Grupo Noriega Editores, México.
- 140) Jordán, R. (2009). “Liderazgo real: De los Fundamentos a la práctica”. Editorial Prentice Hall. Chile.

- 141) Kaës, R. (1985). **"Crisis, ruptura y superación"**. Ediciones Cinco. Buenos Aires, Argentina.
- 142) Kangis, P., Gordon, D. & Williams, S. (2000): **"Organizational climate and corporate performance: an empirical investigation"**. Management Decisión, Tomo 38, N° 8, pg. 531.
- 143) Kirsh, L. (1972). **"Muestreo de encuestas"**. Editorial Trillas. México D.F.
- 144) Klein, H.J. (1996). **An integrated control theory model of work motivation"**. Academy of Management Review. Abril. Pp. 150-172.
- 145) Knapp, S (1986). "Etnographic contributions to evaluation research: the experimental schools program evaluation and some alternatives". En Cook y Reichardt.
- 146) Kochan, F. (2010). "Educational Leadership Redesign in Alabama: Dean's Perspectives on Organizational Change". Journal of Research on Leadership Education. V.5.N° 12. 8. Pp.507-530.
- 147) Kotter, J. (1990). **"What Leaders Really Do"?** En Harvard Business Review, mayo- junio. Nueva York.
- 148) Kotter, J. y Heskett, J. (1991) **"Corporate Culture and Performance"**. Free Press. Nueva York.
- 149) Kotter, J. (2005). **"Liderar el cambio. Por que fracasan los intentos de transformación"**. En gestión del cambio. Harvard Business Review. Editorial Planeta. Chile.
- 150) Kotter, J. y Schlesinger, L. (1979). **Chossing Strategies for change"**. Harvard Bussines Review. Marzo-abril. Pp. 106-114.

- 151) Kvale, S. 1996. *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*. Thousands Oaks, CA, Sage.
- 152) Lapassade, G. (1977). **“El analizador y el analista”**. Gedisa. Barcelona, España.
- 153) Latorre, A. (1996). “Bases Metodológicas de la Investigación Educativa”. GR92. Barcelona, España.
- 154) Lawler, E. (1971) **“Pay and Organizational Effectiveness”**. Mc Graw Hill. Nueva York. Pp. 164-170.
- 155) Lawler, A. (2010) “Perspectives on Instituting Change management in Large Organizations”. *Australian University Review*, V.52. N° 2. Pp.43-48
- 156) Leithwood, K; y Louis, K.S. (1998). EDS. *Organizational Learning in schools*. Lisse, Zwets and Zeitlinger Publishers.
- 157) Lepeley, María Teresa (2005). **“Gestión y Calidad en Educación”**. Ediciones Mc Graw-Hill. Madrid.
- 158) Lessem, R. (1992). **“Gestión de la cultura corporativa”**. Díaz de Santos. Madrid, España.
- 159) Lewin, K. (1939). **“Teoría del campo y experimentación en psicología social”**. Cuaderno N° 10 del Instituto de Sociología de la Facultad de Filosofía de la UBA.
- 160) Lindell, M. & Brandt, C. (2000): “Climate quality and climate consensus as mediators of the relationship between organizational antecedents and outcomes”. *Journal of Applied Psychology*, 2000, Vol. 85, No. 3, 331-348.

- 161) Lines, R. (2004). "Influence of participation in strategic change: resistance, organizational commitment and change goal achievement". Journal of change Management, 4(3). Pp. 193-215.
- 162) Likert, R (1967). "**The Human organization**". Editorial Mc Graw Hill. New York.
- 163) Litwin, G. y Stringer, R. (1968). "**Motivation and Organizational Climate**". Harvard Business School, Boston.
- 164) Litwin, G. (1971). **Climate and motivation: An experimental study**". En David A. Kolb; Irwin Rubin y James M. Mc Intyre, Organizational Psychology: A book of readings. Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ: pp. 164-170.
- 165) Locke, E.A. (1968). "**Toward a theory of task motivation and incentives**". En Organizational Motivación and Human Performance. Mayo. PP. 157-89.
- 166) Longo, F. (2008). "**liderazgo**". Revista Capital Humano. Departamento de Dirección de Recursos Humanos EADE. Universidad Ramón LLull. Noviembre.
- 167) López. J. (1992). "**Liderazgo para el cambio institucional: funciones, estrategias y formación de los directores escolares**". En J.M. Escudero y J. López (Coords.) Los desafíos de las Reformas Escolares. Cambio Educativo y Formación para el cambio. Arquetipo. Sevilla, España.
- 168) López, J. (1995). "**La Cultura de la Institución escolar**". Investigación en la escuela. 26, 25-35.

- 169) López, J. y Sánchez, M. (1997). **“Para comprender las organizaciones escolares”**. Repiso. Sevilla.
- 170) López, J. y Sánchez, M. (1998). **“Asesoramiento y apoyo externo a los centros de enseñanza secundaria”**. En Lorenzo, M; Ortega, J.A. y Cordón, E. (Coord.) Enfoques comparados de organizaciones y dirección de instituciones educativas. Actas de las III Jornadas Andaluzas de Organización y Dirección de Instituciones educativas. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- 171) López, J. (1998). “Sobre el poder en las instituciones. La dirección de las instituciones educativas”. En LLorent, V. y Oria, M.R. La dirección escolar. Madrid: Bruño.
- 172) López, J. (2000). **“Cambio institucional y educación”**. El impacto del cambio sobre las organizaciones visto desde el paradigma de la complejidad. III Congreso Internacional de educación “Debates y utopías”. Universidad de Buenos Aires.
- 173) López, J; Sánchez, M; Murillo, P. Lavie, J; Altopiedi, M (2003). **“Dirección de Centros Educativo”**. Editorial Síntesis. Madrid.
- 174) López, J; Sánchez, M; Murillo, P. Lavie, J; Altopiedi, M (2007). **“Dirección de Centros Educativo”**. Editorial Síntesis. Madrid.
- 175) López, J. (2005). “La ecología social de la organización”. Una perspectiva educativa. La muralla. Madrid.

- 176) López, J (2005). **“Analizando organizaciones educativas desde una perspectiva compleja”**. En Solano Ruiz, J.L. Coord. con Edgar Morín, por un pensamiento complejo. Implicaciones Interdisciplinarias. Madrid. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- 177) López, J. (2005). **“Motivación laboral y gestión de recursos humanos en la teoría de Frederick Herzberg”**. Revista de Investigación de la Facultad de Ciencias Administrativas. UNMSM. Vol.8, N° 15. Lima, Perú.
- 178) López, J (2007). **“El análisis de las instituciones educativas desde una perspectiva compleja”**. En Santos Guerra M.A. Escuela para la democracia. Cultura, Organización y Dirección de Instituciones Educativas. Santander. Consejería en Educación del Gobierno de Cantabria.
- 179) Louis, K. (1985). “External Support Systems for School Improvement Work: A conceptual guide to practice”. ACCO, Leuven.
- 180) Lucas, A. (1987). “La comunicación en la empresa y en las organizaciones”: Bosh. Barcelona, España.
- 181) Lucas Marín, A. (1997). “La Comunicación en la empresa y en las organizaciones”. Bosh. Barcelona, España.
- 182) Luhman, N (1983). **Fin y racionalidad en los sistemas”**. Editorial Nacional. Madrid, España.
- 183) Luhman, N (1996). **“Introducción a la Teoría de Sistemas”**. Anthropos. Barcelona.

- 184) Luhman, N. (1998). **“Teorías de los Sistemas Sociales”**. Universidad Iberoamericana. México.
- 185) Lundberg, C.C. (1985). **“On the feasibility of cultural intervention in organization”**. En P.J. Frost y otros (Eds). Organizational Culture. Aage. Beverly Hills.
- 186) Luthans, F. (2000). **“Provide Recognition for Performance Improvement”**, en E.A. Locke (comp), Principles of Organizational Behavior, Oxford, Inglaterra.
- 187) Lyons. P. (1999) **“Assesment techniques to enhance organizational learning”**. US. Department of education. Office of educational research and improvement. Educational Resources Information Center (ERIC)
- 188) Maldonado, P. (2006). **“Percepciones de estudiantes sobre la dinámica organizativa en el departamento de educación técnica de la UPEL-IPB”**. Trabajo de grado de Maestría. Instituto Pedagógico de Barquisemeto Luis Beltrán Prieto Figueroa.
- 189) Marcelo, C. (1997). **“La Naturaleza de los procesos de cambio”**. En Marcelo García, C y López Yáñez, J. (Coord.) Asesoramiento Curricular y organizativo en educación. Ariel. Barcelona
- 190) Marchant, L. (2002). “Estudio descriptivo de la influencia del clima organizacional sobre las personas y su trabajo en empresas medianas de la V región”. Tesis de magíster U. de Valparaíso, Chile.
- 191) Marchessi, A. y Martín, E. (1988). **“Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio”**. Editorial Alianza. Madrid, España.

- 192) Marín, A. (2009). "**Presión laboral tendenciosa y desarrollo organizacional en las universidades**". Universidad Rafael Beloso Chacin. CICAG. Género de Investigación de Ciencias Administrativas y Gerenciales.
- 193) Maristany, J. (1994) "**Motivación: Claves para una empresa exitosa**". Cayetana Ediciones.Mc Graw Hill.
- 194) Marks, H.M. (2000) "**The capacity for organizational learning**". In Leithwood, K. (ED) Understanding Schools as inteligente systems. JAI Press, Stamford, CT.
- 195) Márquez, G. (1989) "**Servicios y Desarrollo. El Caso Venezolano**". Revista BCV. Volumen 4 No. 4 Octubre. Caracas – Venezuela.
- 196) Martínez, M. (2006). "**La Investigación Cualitativa: Síntesis Conceptual**". Revista IIPSI. Facultad de Psicología UNMSM. ISSN: 1560-909X. Vol. 9 – Nº 1. P.P. 123-146.
- 197) Martinez, R. (2006). "Management: El éxito es de quienes pueden cambiar el clima". Mujer y negocios. La nación. Febrero 4.
- 198) Maslow, A. (1954) "**Motivation and Personality**". Harper and Row. Nueva York.
- 199) Maslow, A. (1999). "El Hombre Autorrealizado: hacia una psicología del ser". Troquel, Buenos Aires.
- 200) McClelland, D.C. (1986). "**The achieving society**". Prateger. Nueva York.

- 201) McGregor, (1988). ***“An uneasy look at performance appraisal”***. The Professional Manager. Mew York. Mac Graw Hill.
- 202) Mckernan, J. (1999). ***“Investigación Acción y currículum”***. Morata. Madrid, España.
- 203) McMillan, J.H. (2005). ***“Investigación Educativa. Una introducción conceptual”***. Pearson Addison Wesley. Madrid, España.
- 204) MECD (2002) ***“Ley Orgánica de la calidad del sistema educativo”***. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. España.
- 205) Medina, A. (1990). ***“Innovación Curricular: la elaboración del Proyecto Educativo de Centro”***. En El Centro Educativo. Nuevas Perspectiva organizativas. Sevilla, GID.
- 206) Mejías. C. (2005). ***“La comunicación como elemento de fortalecimiento organizacional”***. Tesis para optar al título de Trabajador Social. Departamento de Trabajo Social. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Universidad de Antioquía.
- 207) Merrian S.B. (1988) ***“Case Study Research in Education”***. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- 208) Milkovich, G y Boudrem, T. (1994) ***“Dirección y Administración de Recursos Humanos. Un Enfoque de Estrategia”***. Addison Wesley. Iberoamericana. Estados Unidos.
- 209) MINEDUC (2005) ***“Marco para la buena dirección”***. Gobierno de Chile.

- 210) MINEDUC (2007) **"Sistema De aseguramiento de la calidad"**. Gobierno de Chile.
- 211) MINEDUC (2009) **"Manual para elaborar planes de mejoramiento"**. Gobierno de Chile.
- 212) MINEDUC (2012) **"Manual de orientaciones técnicas para la elaboración del Plan de Mejoramiento Educativo"**. División de Educación General.
- 213) MINEDUC (2012) **"Plan de mejoramiento educativo"**. Una contribución al mejoramiento continuo de aprendizaje de todos los estudiantes. Asesoría Técnico Pedagógica.
- 214) Mintzber, H. (1992). **"El poder de la organización"**. Ariel. Barcelona, España.
- 215) Mok, E. & Au-Yeung, B. (2002): "Relationship between organizational climate and empowerment of nurses in Hong Kong". *Journal of Nursing Management*, 2002, 10, 129–137
- 216) Montealegre, J.V. (2007). **"Relaciones entre actitud hacia el cambio y cultura organizacional"**. Estudio de caso de caso en mediana y grandes empresas de confecciones de Ibagué. *Revista Innovar Journal*. Vol. 17. N° 29. Enero a Junio.
- 217) Monroy, A. (2010). **"Comunicación Organizativa"**. Corporación Instituto de Administración y Finanzas. Facultad de Gestión Empresarial. Área de Proyecto de Investigación.

- 218) Morales, S. (2010). "**Caracterización de la cultura organizacional en empresas colombianas**". Trabajo de Grado. Administración de Negocios Internacionales. Facultad de Administración. Universidad del Rosario. Bogotá, Colombia.
- 219) Morgan, G. (1990). "**Imágenes de la organización**". RA-MA. Madrid. España.
- 220) Morton, R (1965) "**Teoría y Estructuras sociales**". Fondo de Cultura Económica. México.
- 221) Munduate Jaca, L. (1994). "**Conflicto y Negociación**". Eudema. Madrid, España.
- 222) Munduaca Jaca, L. (2011) "**Evolución de la gestión del conflicto y la negociación en España. Factores Interpersonales y Culturales**". Departamento de Psicología Social. Universidad de Sevilla.
- 223) Murillo, P. (1997). "**El diseño de la función asesora en el nuevo sistema educativo: posibilidades y problemas**". En C. Marcelo y J. López (Coord.) Asesoramiento Curricular y organizativo en educación. Barcelona. Ariel.
- 224) Murillo, P (2002). **Los procesos de cambio institucional. Desarrollo educativo y comunitario en la Sierra Norte de Sevilla.** Comunicación presentada en el VII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones educativas. San Sebastián. 4-6 de julio de 2002.

- 225) Murillo, P. (2003). **“Los procesos de cambio educativo en la sociedad actual: resistencias y nuevos retos”**. Conferencia presentada en las IV Jornadas de Educación en Ciencias de la salud. Innovación y cambio en la Docencia. Universidad de Chile. Santiago 2003.
- 226) Murillo, P (2003). **“La colaboración como estrategia de asesoramiento”**. Estrategias de asesoramiento. Temáticos Escuela Española N° 7. Madrid, España.
- 227) Murillo, P. (2005). “El asesoramiento externo en los procesos de formación del profesorado universitario”. Investigación en la escuela. Vol. 57. Pp.59-67.
- 228) Murillo, J. (2006) **“Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido”**. REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en educación. Vol.4, N° 4e.
- 229) Murillo, P. y Becerra, S. (2009). “Las percepciones del clima escolar por directivos, docentes y alumnado mediante el empleo de “redes semánticas naturales”. Su importancia en la gestión de los centros educativos”. Revista Educación 350. Septiembre-Diciembre.pp.375-399
- 230) Nash, M. (1989) “Como Incrementa la Productividad del Recurso Humano”. Editorial Norma. Colombia.
- 231) Neuman, W.L. (2003). “Social Researchs methods: Qualitative and Quantitative approaches”. Needham Heights: Allyn and Bacon.
- 232) Nicastro, S. y Andreozzi, M. (2003) **“Asesoramiento Pedagógico en acción”**. La novela del asesor. Buenos Aires. Paidós.

- 233) Nichols, A. (1983). ***“Managing Educational Innovations”***. London, Allen &Unwin.
- 234) Nielsen, E (1984). ***“Becoming an O.D. practitioner”***. New Jersey. Englewood Chees.
- 235) Nielsen, W. (1991) ***“Ethics and organizational change”***. Asia Pacific. HRM. Vol. 29. Pp.82-93
- 236) Nieto J.M. y Portela, A. (1992) ***“Funciones, procesos y formación de apoyos externos e internos”***. En Escudero Muñoz, J.M. y López Yáñez. J (Coord.). Los desafíos de las reformas escolares. Sevilla Arquetipo.
- 237) Nieto J.M. y Portela, A. (2006). ***“Una perspectiva ampliada sobre el asesoramiento en educación”***. Revista de Educación, 339.pp.77-96.
- 238) Novoa, A. (1992) ***“Para un análisis de instituciones escolares”***. En A. Novoa (Coord.) Las organizaciones escolares en análisis. Publicaciones Don Quijote. Lisboa.
- 239) Ollaves, Y. (2006). ***“Cultura Organizacional y propiedades motivantes del puesto de trabajo en una institución de Educación Superior”***. Investigación y Post grado. Vol. 21, N° 1. Junio. Caracas, Venezuela.
- 240) O’ Reilly, C.A. (1991). ***“People and organizational cultural: A profile comparison approach to assessing Person Organization Fit”***. Academy of management Journal. Septiembre. pp. 487-516.

- 241) Palmero, F. (2003) **“Motivación y Biología: Desarrollos Teóricos”**. REME: Revista Electrónica de Motivación y Emoción. ISSN-1138-493X.
- 242) Paredes, J. y Sawyer, R. (2007). “Educational administration quarterly. Teacher tears and distributed leadership: a study of group discourse and collaboration”. Education Administration Quarterly. University Council for Educational Administration. Sage.
- 243) Pareja, J.A. (2009). **“Liderazgo y Conflicto en las organizaciones educativas”**. Educación y Educadores ISSN: 0123-1294. Vol.12, nº1. Abril. Universidad de La Sabana. Colombia.
- 244) Parker, C.P. (2003). **“Relationships between psychological climate perceptions and work outcomes: a metaanalytic Review”**. Journal of Organizational Behavior, 24,389-416.
- 245) Parrilla, A. (1996). **“Apoyo a la escuela: un proceso de colaboración”**. Editorial Mensajero. Bilbao, España.
- 246) Parson, T (1996). **“Estructura y proceso en las sociedades modernas”**. Instituto de Estudios Políticos. Madrid.
- 247) Pascal, R. y Athos, T. (1982). **“The art of Japanese Management: Applications for American Executives”**. Warner Management: Applications for American Executives. Warner Books. Nueva York.
- 248) Patterson, M., Warr, P. & West, M. (2004): **“Organizational climate and company productivity: the role of employee affect and employee level”**. Journal of Occupational and Organizational Psychology, 2004, 77, 193-216.

- 249) Patton, M. (2002). **“Qualitative Research & evaluation methods”**. Londres. Sage.
- 250) Pérez de Maldonado, I. (2000) **“Modelo de acción pedagógica para capacitar a gerentes en las empresas”**. Revista Iberoamericana de Psicología Ocupacional. 19 (2) ,67-69.
- 251) Pérez de Maldonado, I. (2004) **“Análisis Organizacional en instituciones educativas”**. Revista Encuentro Educativo, 11.448-459.
- 252) Pérez de Maldonado, I. (2006). **“Clima Organizacional y gerencia: inductores del cambio organizacional”**. Investigación Y Post grado. Vol.21, N° 2.
- 253) Periañez, I. (2000) **“Programa de Implementación y Seguimiento de acciones de mejora”**. Universidad del País Vasco.
- 254) Ponjuán, D. (2004). **“Gestión de información: Dimensiones e implementación para el éxito organizacional”**. Nuevo paradigma. Rosario, Argentina.
- 255) Quintero, N. (2008) **“Clima Organizacional y Desempeño laboral del personal Empresa vigilantes asociados costa oriental del lago”**. Revista Negotium. Ciencias Gerenciales. Año 3. N° 9. Abril. Universidad del Zulia.
- 256) Raven, B.J. (1993). **“The bases of power origins and recent developments”**. En Journal of Social Issues. Vol.49. pp.227-51.

- 257) Rentsch, J. (1990): "***Climate and culture: interaction and qualitative differences in organizational meanings***". Journal of Applied Psychology, 1990, Vol. 75, No. 6, 668-681.
- 258) Rincón, E. (2006) "***La Relación Sector Productivo en la Economía de Servicio***". Revista Encuentro Educativo Volumen 13 No. 1 Enero-Abril. Universidad del Zulia. Facultad de Humanidades y Educación. Maracaibo-Zulia, Venezuela.
- 259) Richter, C. (2002). "***Gestión de cambio en procesos de asesoramiento de la GTZ***". Equipo Asesor Models. Asesoramiento en materia de organización y gestión. Dirección del departamento de Planificación y Desarrollo.
- 260) Robbins, S. (2003) "***Comportamiento Organizacional***". Editorial Prentice Hall. México.
- 261) Robbins, S. (1998). "***Fundamentos del Comportamiento Organizacional***". Prentice Hall. México.
- 262) Robbins, S (2005). "***Administración***". Pearson, Educación. México.
- 263) Rodríguez, A. (1999). "***Introducción a la Psicología del Trabajo y de las Organizaciones***". Ed. Pirámide, Madrid, España.
- 264) Rodríguez, D. (2004) "***Diagnóstico Organizacional***". Ediciones Universidad Católica de Chile. Vicerrectoría de Comunicaciones y Extensión. Santiago, Chile.
- 265) Rodríguez, A. (2008). "Hacia una visión prospectiva de la gerencia y supervisión educativa". Investigación y Post grado. Vol.23. N° 2.

- 266) Rodríguez, Darío. (2003) **“Diagnóstico Organizacional”**. Ediciones Universidad Católica de Chile. Vicerrectoría de Comunicaciones y Extensión. Santiago, Chile.
- 267) Rodríguez, D. (2004) **“Gestión Organizacional”**. Ediciones Universidad Católica de Chile. Vicerrectoría de Comunicaciones y Extensión. Santiago, Chile.
- 268) Rodríguez, J.M. (2005) **“Innovación a la docencia. ¿Una de molinos de vientos en tiempos de aniversario del Quijote? Innovamos juntos la Universidad**. Universidad de Huelva.
- 269) Rodríguez Moreno M° (1992). **“Asesoramiento y capacitación del profesorado”**. Cuadernos de Pedagogía, 246. (abril) pp.79-83.
- 270) Rodríguez Moreno M° (1996). **“Asesoramiento y capacitación del profesorado”**. Cuadernos de Pedagogía, 246. (abril) pp.79-83.
- 271) Rodríguez Moreno (1996). **El asesoramiento educativo”**. Almodona: Aljibe.
- 272) Rodríguez Romero; M° (2006). **“El Asesoramiento comunitario y la reinvención del profesorado”**. Revista de Educación, 339.pp.59-75
- 273) Rodríguez-Zaira, R. (2008). **“Diagnóstico Cultural del ambiente organizacional: un paso previo a la introducción de un sistema de gestión de información”**. Centro de Información y Gestión Tecnológica de Holguín. Cuba.

- 274) Rogers, G. Y Bouey E. (2005). "**Participant observations**". En R.M. Grinwell y Y. A. Unrav (Eds) Social Work: research and evaluation. Quantitative and qualitative approaches. Nueva York: Oxford University Press.
- 275) Romberg, T. y Price, G. (1983) "**Curriculum implementation and staff development as cultural change**". En G. Griffin. Staff Development, NSSE. Chicago.
- 276) Romeo, M. (1999) "**Un modelo explicativo del cambio organizacional**". Facultad de Psicología. Universitat de Barcelona. Barcelona.
- 277) Romero, C. (2000) "**Gestión del conocimiento, asesoramiento y mejora escolar: El caso de la escalera vacía**". Escuela de educación de la Universidad de San Andrés y Universidad Torcuato Di Tella. Buenos Aires. Argentina.
- 278) Rossman, G.B. y Rallis, S.F. (1998). "**Learning in the field. An introduction to qualitative research**". Sage. Londres.
- 279) Ruiz, J. (2002). "**Modelos y estrategias de evaluación de la calidad en la calidad en la educación superior**". En Álvarez, V. y Lázaro, A. (Coord) Calidad de las universidades y orientación Universitaria. Málaga, Aljibe, 139-168.
- 280) Ruiz, J. (2005). "**La Evaluación de la Docencia en los planes de mejora de la Universidad**" Universidad de Jaén. ISSN: 1139-613X. Facultad de Educación. Educación XXI, 8, pp.87-102.

- 281) Sánchez, M. (1997). ***“El Proceso de asesoramiento”***. En C. Marcelo y J. López (Coord.) Asesoramiento Curricular y organizativo en educación. Editorial Ariel. Barcelona, España.
- 282) Sandín, M. (2003). ***“Investigación Cualitativa en Educación”***. Fundamentos y Tradiciones. Editorial Mc Graw Hill. Madrid, España.
- 283) Samabia. E. (2004). ***“Un modelo educativo integral en la Universidad Veracruzana”***. Tesis de Maestría de Administración de Organizaciones. Facultad de Contaduría y Administración. División de estudios de Post grado. UNAM. México.
- 284) Scott M. y Power W., (1985) ***“La comunicación interpersonal como necesidad”***, Madrid, Narcea S.A.
- 285) Schein, E. (1996). ***“Psicología de la Organización”***. México, Prentice Hall, Hispanoamericana S.A.
- 286) Schein, E. (1985). ***“Organizational Culture and Leadership”***. Jossey-bass. San Francisco.
- 287) Schein, E. (1998). ***“La cultura empresarial y el liderazgo”***. Plaza & Janes. Barcelona, España.
- 288) Schein, E (1990) ***“Consultoría de procesos: su papel en el desarrollo organizacional”***. Addison Wesley. México.
- 289) Schneider, B. & Bartlett, C. (1968): ***“Individual differences and organizational climate: The research plan and questionnaire development”***. Personnel Psychology, 1968, 21, 323-333.

- 290) Schneider, B. y Reichers, A.E. (2002) **“On the etiology of climates”**. Personnel Psychology, 36.pp.19-39.
- 291) Schneider, B., Salvaggio, A. & Subirats, M. (2002): **“Climate strength: a new direction for climate research”**. Journal of Applied Psychology, 2002, Vol. 87, No. 2, 220–229.
- 292) Schverstein, L. (1991) **“Psicología social de las organizaciones”**. Nuevos aportes. Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- 293) Senge, P. (2003). **“Escuelas que aprenden”**. Editorial Norma. Barcelona.
- 294) Senge, P. (2005) **“La quinta disciplina en la práctica. Estrategias y herramientas para construir la organización abierta al aprendizaje”**. Ediciones Granica S.A. Argentina.
- 295) Silins, M. (2002) **“Schools as learning organizations: The case for system, teacher and student learning”**. Journal of Educational Administration. Vol. 40.Nº 5.pp.425-446.
- 296) Simons. P.R.J. (1995). **“New roles por HDR Officens and a Managers in learning.”** Paper presented at the 1996 Annual Conference of the European Consortiums for the learning organization. CECLOS. May 1995.Warwick University: UK.
- 297) Smirch, L. (1985) **“Is the concept of culture a paradigm for understanding organizations and ourselves?”** En P.J. Frost y otros (EDS): Organizational Culture. Sage. Beverly Hills.

- 298) Smith, J. (1999). ***“School culture as the key to School Reform”***. Flinders Institute for the Study of teaching. Adelaida.
- 299) Spears, M.; Gould, K. y Lee, B (2000) ***“Who would be a teacher? A review of factors motivating and demotivating prospective and practicing teachers”***. Slough: NFER.
- 300) Spillance, J. (2003) ***“Educational Leadership”***. Educational Evaluation and Policy Analysis, Winter. Vol. 25. N° 4.pp.343-346.
- 301) Srivastav, A. (2005). ***“Differential Climate in the Organization. An Empirical Study Across Functions”***. En GITAM. Journal of Management, 3:90-98.
- 302) Stake, R.E. (1994) ***“Case studies”***. En N.K. Denzin Y.S. Lincon (Eds.) Handbook of Qualitative Researcha. Thounsans Oaks, C.a. Sage Publications.
- 303) Strauss y Corbin. (1990). ***“Basic of qualitative research. Grounded theory procedures and techniques”***. Sage. California.
- 304) Summer, R.J. (1988). ***“A study of Mc Gregor’s theory Y and the influence of Theory X. Theory Y Assumptions on Casual attributions for instances of worker poor performance”***. En S.L: Mc Shane (Comp.) Organizational Behavior, ASAC. Conference Proceedings, vol. 9, parte 5. Halifax. Nueva Escocia. PP. 115-23.
- 305) Tagiuri, R.I. (1968). ***“Concent of organizational climate”***. En R.I. Tagiuri y G.H. Litwin (EDS) Organizational Climate: Exploration of a Concept. Boston Harvard University.

- 306) Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1997). ***Introducción a los métodos cualitativos de Investigación***. Editorial Paidós. Barcelona, España.
- 307) Teddlie, C. y Tashakkori, A. (2003). ***“Major Issues and Controversies in the use of Mixed Methods in the Social and Behavioral Studies”***. En A. Tashakkori, y C. Teddlie (EDS). Handbook of Mixed Methods in Social&Behavioral Research. (Pp.3-50) Thousand Oaks: Page.
- 308) Teixido, J. (2005). ***La innovación y la mejora en la educación***. Universidad de Gerona. V Jornadas de Calidad de la Enseñanza.
- 309) Teixido, J. 2008. ***“El lideratge deis canvis en els centres” educatius***. Departament d’educacio. Generalitat de Catalunya”
- 310) Tejada, J (1996). ***“Liderazgo formal y procesos de innovación”***. En Zabalza, MA (Edit): Reforma Educativa y organización escolar. Actas del III Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Vol. V. Ed. Tórculo. Santiago de Compostela. P.P. 169-176.
- 311) Thomas, K.W. (2000) ***“Intrinsic motivation at work en training”***. Octubre. PP. 130-35.
- 312) Thompson, P. (1999) ***“Los secretos de la comunicación”***, Barcelona, Granica.
- 313) Thousands, J.S. (1992) ***“Collaborative Teams. A powerful tool in school restructuring”***. En R. Villa, J. Thousand, W. Stainback (Eds.) Reestructuring for caring and effective education: an administrative guide to creating heterogeneous schools. Paul H. Brookes. Baltimore.

- 314) Tichy, N (1974) "**Agents of planned Social Change: Congruence of Values, Cognitions and actions**". Administrative Science Quarterly, 19.
- 315) Todd, Z. y otros (2004). Introducción. En Z. Todd., B.Nerlich, S. McKeown y D. Clarke (Eds). "**Mixing methods in Psycology**". (pp.3-16). Hove:Psychology Press)
- 316) Toro, F. (2001) "**El clima organizacional: Perfil de empresas colombianas**". Colombia: Cincel.
- 317) Torracó, R. (2005). "**Organization development and change in Universities**". Copyright. Richard Hoover & Sheri Knippelmeyer.
- 318) Torres Lima, P. (2008) "**Planeación estratégica y desarrollo organizacional en Instituciones educativas: el estudio de un caso universitario en México**". Universidad Nacional Autónoma de México. Revista Iberoamericana de Educación. ISSN: 1681-5653.
- 319) Touzard, H. (1981). "**La mediación y la solución de conflictos**". Herber. Barcelona, España.
- 320) Ursiny, T. y Bolz, D. (2007) "**The top performer's guide to conflict**". Naterville: Sourcesbooks.INC.
- 321) Vargas, H.J. (2000) "**Impacto de las tendencias políticas y sociales en la formación del capital humano con nivel de post grado en ciencias organizacionales y administrativas**". Revista Digital Contexto Educativo. Revista en línea. N° 11. (233)
- 322) Wallace, M. (1994). "**Planning for change in turbulent times**". Cassell. Londres, Inglaterra.

- 323) Watzlawick, P. (1993). "**Cambio**". Editorial Herder, S.A. Barcelona, España.
- 324) Weber, R. (1985) "**Una guía para la administración del Tiempo**". Editorial Norma. Bogotá, Colombia.
- 325) Weber, M (1969). "**The Theory of Social and Economic Organization. Economía y Sociedad**." Fondo de Cultura Económica. México.
- 326) West, M. (2000) "**Supporting school improvement: observations on the inside, reflections from the outside**". School leadership & management. Vol. 20, N° 1.pp:43-60
- 327) Wroom, V.H. (1964) "**Work and motivation**". John Wiley. Nueva York.
- 328) Yin, S. (1994) "**Applications of case study research**". Newbury Park, CA: Sage publications.
- 329) Young, S. & Parker, C. (1999): "**Predicting collective climates: assessing the role of shared work values, needs, employee interaction and work group membership**". Journal of Organizational Behavior, 1999.
- 330) Zabalza, M.A. (1996) "**Apoyo a la escuela y procesos de diversidad educativa**". En A. Parrilla (Coord.) Apoyo en la escuela: un proceso de colaboración. Mensajero. Bilbao, España.

- 331) Zohar, D. & Luria, G. (2004): "***Climate as a social-cognitive construction of supervisory safety practices: scripts as proxy of behavior patterns***". Journal of Applied Psychology, 2004, Vol. 89, No. 2, 322–333.

Web grafía.

- 1) www.qualitative-research.net
- 2) www.mecesup.cl
- 3) <http://prometeo.us.es>
- 4) <http://prometeo.us.es/idea>
- 5) <http://.dialnet.unirioja.es>
- 6) www.unesco.org.
- 7) www.mineduc.cl
- 8) www.escolapios.cl
- 9) www.educacion2020.cl
- 10) www.razonypalabra.or.mx
- 11) [www. adide.org](http://www.adide.org)
- 12) www.rae.es

ANEXOS

NOTA: Los anexos se presentan en el CD adjunto a los empastes. Para una mayor información del contenido de dichos anexos, a continuación se presenta un índice de su contenido.

INDICE DE ANEXOS

1. Formato acta de reuniones equipo de trabajo	2
2. Carta Gantt Implementación Plan de Mejora	3
3. Encuesta de Clima Organizacional	4
4. Análisis de Fiabilidad Encuestas	7
5. Validación Guión de entrevistas	13
6. Resultados análisis estadísticos SPSS	17
7. Análisis de Correlación de Spearman encuestas	89
8. Formato de Planificación de Colegio Calasanz	112
9. Proyecto Educativo Institucional	113
10. Descripción de cargos del personal del Colegio Calasanz	125
11. Plan de Desarrollo Profesional Docente	148
12. Reglamento Interno de Convivencia	149
13. Entrevistas profesores Colegio Calasanz para evaluación de plan de mejora	175
14. Análisis entrevistas MAXQDA	231

ANEXOS

ANEXO N° 1: FORMATO DE ACTA REUNIONES EQUIPO DE TRABAJO.

FECHA:

INTEGRANTES:

OBJETIVOS DE LA REUNIÓN:

PRINCIPALES ACUERDOS:

ANEXO N° 2: CARTA GANTT IMPLEMENTACIÓN PLAN DE MEJORA

TAREA A REALIZAR	Mar.	Abri	May	Jun	Jul	Ago	Se.	Oc	Nov
1. Confeccionar y entregar proyecto educativo	Mm								
2. Crear descripción de cargos				Mm	M				
3. Confeccionar formato de planificación estándar.			Mm						
4. Organizar el trabajo por departamentos.	Mm	Mm	Mm	Mm	M				
5. Establecer el tipo de organización.				Mm	M				
6. Sacar provecho a evaluación docente.	Mm								
7. Organización de reuniones.	Mm				M				
8. Armar y entregar reglamento interno.				Mm	M				
9. Organizar organigrama	Mm								
10. Establecer trabajo de articulación pedagógica.	Mm	Mm	Mm						
11. Establecer canales de comunicación formal.	Mm	Mm							
12. Realizar perfeccionamiento docente.	Mm	Mm	Mm	Mm	M	Mm	Mn		
13. Evaluación del plan de mejora								Mn	Mn

**ANEXO N° 3: ENCUESTA EVALUACIÓN
CLIMA ORGANIZACIONAL.**

		en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	En parte en desacuerdo	En parte de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
		1	2	3	4	5	6
CALIDAD DE VIDA LABORAL	1	Estoy conforme con la calidad de vida que tengo en mi trabajo					
	2	En el colegio se preocupan de que cuente con los elementos básicos para la realización de mi trabajo					
	3	Mi trabajo me deja tiempo y ánimo para mi familia y mis intereses personales.					
	4	Mi trabajo, a veces puede ser exigente, pero no tanto como para agotarme o estresarme					
	5	Estoy conforme con mi horario de trabajo					
	6	Estoy conforme con las horas disponibles para la realización del trabajo técnico pedagógico					
	7	Los servicios con que cuento en mi trabajo son adecuados (baños, café, salas de profesores, cubículos, etc.)					
	8	La Dirección del Colegio está preocupada de prevenir accidentes y disminuir los riesgos					
	9	La Dirección del Colegio se preocupa de la salud de los trabajadores					
	10	En el Colegio, existe flexibilidad para solicitar permisos, cambios de hora de colaboración, ausentarse de reuniones, etc.					
	11	En el Colegio se cumple a cabalidad con las leyes laborales.					
	12	El Colegio Calasanz es un buen lugar para trabajar.					
	13	El Colegio ayuda a sus trabajadores en momentos difíciles					
DISEÑO DEL TRABAJO	14	Disfruto mucho de mi trabajo					
	15	Mi trabajo es interesante					
	16	Continuamente mi trabajo me obliga a esforzarme en desarrollar mis habilidades y conocimientos					
	17	Me gustaría tener más independencia (autonomía) para hacer mi trabajo					
	18	En mi ciclo trabajamos en equipo					
	19	Las actividades de los martes por la tarde son productivas y eficientes					

	20	Para hacer mi trabajo, a menudo debo tomar decisiones y resolver problemas							
	21	Mi nivel de responsabilidad y atribuciones está de acuerdo a mis capacidades							
	22	La tecnología disponible es una real ayuda para hacer mejor mi trabajo.							
	23	En mi trabajo es posible innovar y ser creativo							
RELACIONES INTERPERSONALES	24	Trabajo a gusto con mis compañeros de trabajo.							
	25	Siento que puedo contar con mis compañeros para resolver mis problemas en el trabajo.							
	26	Existe disposición por parte de mis compañeros de trabajo a colaborar conmigo cuando lo he necesitado.							
	27	El Director del Colegio me trata con respeto.							
	28	El (la) Director(a) de Ciclo me trata con respeto.							
	29	Entre compañeros de trabajo nos tratamos con respeto							
	30	Hay un ambiente de confianza en el Colegio							
	31	Me llevo bien con los directivos.							
	32	Me siento valorado por mis compañeros de trabajo							
	33	El Director se preocupa de que existan buenas relaciones entre nosotros							
34	La existencia de un reglamento interno, que define roles y funciones, afecta positivamente las relaciones entre las personas.								
LIDERAZGO: EL (LA) DIRECTORA(A) DE CICLO...	35	Cumple con lo que se compromete							
	36	Habitualmente nos entrega información importante respecto a lo que sucede en el Colegio.							
	37	Nos ha hablado del Plan Anual del Colegio.							
	38	Me felicita cuando hago algo bien.							
	39	Reconoce mi aporte al equipo de trabajo.							
	40	Habitualmente me dice cómo lo estoy haciendo y qué debo corregir.							
	41	Ha establecido conmigo compromisos para mejorar mi desempeño.							
	42	Se preocupa de que yo tenga capacitación.							
	43	Se ha estado esforzando para que todos trabajemos de un modo más participativo.							
	44	Constantemente nos estimula a trabajar en equipo.							
	45	Se atreve a llamarnos la atención por una conducta inadecuada.							
	46	Me llevo bien con él.							

	47	Es asertivo al momento que entrega retroalimentación.							
GESTIÓN DEL DESEMPEÑO	48	La evaluación de desempeño ayuda a mejorar los resultados de mi trabajo.							
	49	Conozco las metas y objetivos de mi trabajo.							
	50	Han establecido conmigo compromisos para mejorar mi desempeño.							
	51	Se reconoce y estimula a las personas de mejor desempeño.							
	52	Para desarrollar mi carrera es fundamental que mi desempeño esté bien evaluado.							
	53	He recibido capacitación relacionada con mi desempeño.							
	54	Un mal desempeño puede llevarme a perder el trabajo							
	55	Cuando alguien baja su desempeño, el resto del equipo le hace sentir su preocupación.							
GESTIÓN PARTICIPATIVA	56	Se nos entrega información relacionada con los proyectos de innovación a realizar en el Colegio.							
	57	El Director de Ciclo toma en cuenta nuestras opiniones e ideas.							
	58	El Director del Colegio toma en cuenta nuestras opiniones e ideas.							
	59	Se me ha consultado, antes de tomar una decisión importante en materia técnico pedagógica, observación de clases, reglamentos, etc.							
	60	Observo que los directivos están dispuestos a darnos más espacios para opinar y aportar en las decisiones que nos afectan							
	61	Tenemos suficientes reuniones informativas y de consulta							
	62	Los directivos se esfuerzan por que trabajemos de un modo más participativo							
	63	Estoy seguro que la gestión participativa nos hará más eficientes y productivos							

ANEXOS N° 4: ANÁLISIS DE FIABILIDAD ENCUESTAS

a) Dimensión Calidad de Vida Laboral

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE
(ALPHA)

Reliability Coefficients

N of Cases = 64,0

N of Items = 13

Alpha = ,9761

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE
(SPLIT)

Reliability Coefficients

N of Cases = 64,0

N of Items = 13

Correlation between forms = ,9433
Spearman-Brown = ,9708

Equal-length

Guttman Split-half = ,9620
Spearman-Brown = ,9710

Unequal-length

7 Items in part 1

6 Items in part 2

Alpha for part 1 = ,9507
,9615

Alpha for part 2 =

b) Análisis de fiabilidad Dimensión diseño del trabajo.

***** Method 1 (space saver) will be used for this analysis

—

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE
(ALPHA)

Reliability Coefficients

N of Cases = 64,0

N of Items = 10

Alpha = ,9724

***** Method 1 (space saver) will be used for this analysis

—

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE
(SPLIT)

Reliability Coefficients

N of Cases = 64,0

N of Items = 10

Correlation between forms = ,9271

Equal-length

Spearman-Brown = ,9622

Guttman Split-half = ,9614

Unequal-length

Spearman-Brown = ,9622

5 Items in part 1

5 Items in part 2

Alpha for part 1 = ,9494
,9496

Alpha for part 2 =

c) Análisis de fiabilidad Dimensión Relaciones Interpersonales.

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE
(ALPHA)

Reliability Coefficients

N of Cases = 64,0

N of Items = 11

Alpha = ,9863

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE
(SPLIT)

Reliability Coefficients

N of Cases = 64,0

N of Items = 11

Correlation between forms = ,9532

Equal-length

Spearman-Brown = ,9760

Guttman Split-half = ,9646

Unequal-length

Spearman-Brown = ,9762

6 Items in part 1

5 Items in part 2

Alpha for part 1 = ,9761

Alpha for part 2 = ,9753

d) Análisis de fiabilidad Dimensión Liderazgo

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE
(ALPHA)

Reliability Coefficients

N of Cases = 64,0

N of Items = 13

Alpha = ,9849

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE
(SPLIT)

Reliability Coefficients

N of Cases = 64,0

N of Items = 13

Correlation between forms = ,9683

Equal-length

Spearman-Brown = ,9839

Guttman Split-half = ,9752

Unequal-length

Spearman-Brown = ,9840

7 Items in part 1

6 Items in part 2

Alpha for part 1 = ,9722

Alpha for part 2 =

e) Análisis de fiabilidad Dimensión Gestión del desempeño.

***** Method 1 (space saver) will be used for this analysis

—

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE
(ALPHA)

Reliability Coefficients

N of Cases = 64,0

N of Items = 8

Alpha = ,9763

***** Method 1 (space saver) will be used for this analysis

—

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE
(SPLIT)

Reliability Coefficients

N of Cases = 64,0

N of Items = 8

Correlation between forms = ,9645
Spearman-Brown = ,9819

Equal-length

Guttman Split-half = ,9801
Spearman-Brown = ,9819

Unequal-length

4 Items in part 1

4 Items in part 2

Alpha for part 1 = ,9576
,9480

Alpha for part 2 =

f) Análisis de fiabilidad Dimensión Gestión Participativa

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE
(ALPHA)

Reliability Coefficients

N of Cases = 64,0

N of Items = 8

Alpha = ,9806

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE
(SPLIT)

Reliability Coefficients

N of Cases = 64,0

N of Items = 8

Correlation between forms = ,9697

Equal-length

Spearman-Brown = ,9846

Guttman Split-half = ,9844

Unequal-length

Spearman-Brown = ,9846

4 Items in part 1

4 Items in part 2

Alpha for part 1 = ,9563
,9650

Alpha for part 2 =

ANEXO N° 5: FORMATO DE VALIDACIÓN DE GUION DE ENTREVISTAS

5.1. Análisis N° 1.

A continuación se presenta un cuadro con las preguntas que constituyen el guión para abordar la ENTREVISTA para evaluar el plan de mejora aplicado en el Colegio Calasanz.

Le solicitamos a usted completa sus datos de identificación y analizar las preguntas presentadas en la matriz, señalando a su juicio, si son adecuadas para evaluar lo solicitado, registrando las observaciones que estime pertinentes.

NOMBRE : Jaime Cabañas

PROFESIÓN: Asesor de la Congregación Escolapia

GRADO ACADÉMICO: Magister en Gestión y Administración Educativa

AÑOS DE EJERCICIO: 30 años

INSTRUCCIONES: Marca con una cruz si el indicador es adecuado y registre las observaciones que estime convenientes.

PREGUNTAS A UTILIZAR	SI	NO	OBSERVACIONES
1. ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?	X		
2. ¿Considera que ha influido en el trabajo en equipo la modalidad de trabajo por departamentos?		X	Mejorar redacción, yo sugiero: ¿Ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?
3. ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?	X		
4. ¿Conoce la nueva descripción de cargos que posee el Colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?	X		
5. ¿Qué opina del tipo de organización que se implementó en el Colegio Calasanz?	X		Pero verifica que conocen el concepto de organización matricial

6. ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación docente es más adecuada?		X	Redacción
7. ¿Qué opina del nuevo reglamento interno de Convivencia del Colegio Calasanz?	X		
8. ¿Siente que ha mejorado el Clima del Colegio Calasanz?		X	Cambiar siente por “considera”
9. ¿Cómo evalúa el desempeño de los Coordinadores de Ciclo?		X	Cambiar la redacción, es muy directa.
10. ¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?	X		
Observaciones finales:			
Yo agregaría las siguientes preguntas, tomando como base el plan de mejora planteado:			
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos? • ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización? • ¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz? 			

5.2. Análisis N° 2.

A continuación se presenta un cuadro con las preguntas que constituyen el guión para abordar la ENTREVISTA para evaluar el plan de mejora aplicado en el Colegio Calasanz.

Le solicitamos a usted completa sus datos de identificación y analizar las preguntas presentadas en la matriz, señalando a su juicio, si son adecuadas para evaluar lo solicitado, registrando las observaciones que estime pertinentes.

NOMBRE : Javier Zabalza

PROFESIÓN: Asesor de la Congregación Escolapia

GRADO ACADÉMICO: Magister en Evaluación Educativa

AÑOS DE EJERCICIO: 40 años

INSTRUCCIONES: Marca con una cruz si el indicador es adecuado y registre las observaciones que estime convenientes.

PREGUNTAS A UTILIZAR	SI	NO	OBSERVACIONES
1. ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?	X		
2. ¿Considera que ha influido en el trabajo en equipo la modalidad de trabajo por departamentos?		X	Mejorar redacción,
3. ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?	X		
4. ¿Conoce la nueva descripción de cargos que posee el Colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?	X		
5. ¿Qué opina del tipo de organización que se implementó en el Colegio Calasanz?	X		
6. ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación docente es más adecuada?		X	Redacción, cambiar "cree" por considera.

7. ¿Qué opina del nuevo reglamento interno de Convivencia del Colegio Calasanz?	X		
8. ¿Siente que ha mejorado el Clima del Colegio Calasanz?	X		
9. ¿Cómo evalúa el desempeño de los Coordinadores de Ciclo?	X		
10. ¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?	X		
<p>Observaciones finales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Me parece que las preguntas consideran los puntos más importantes del plan de mejora y son fáciles de entender para los posibles entrevistados. 			

Anexo N° 6: Presentación de Datos Docentes Colegio Calasanz

A continuación se presentarán los datos obtenidos a partir de la aplicación de la encuesta a los docentes del Colegio Calasanz que corresponde a una población de 64 docentes. El análisis de los datos fue realizado a partir del programa estadístico SPSS:

3.1. Calidad de vida laboral

		P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13
N	Válidos	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		3,0000	3,0469	3,3438	3,5313	2,9531	4,0781	2,5469	2,8438	2,6875	2,2500	2,1719	2,2656	1,9219
Mediana		3,0000	3,0000	3,0000	4,0000	3,0000	5,0000	2,0000	3,0000	2,0000	2,0000	2,0000	2,0000	2,0000
Moda		3,00	3,00	3,00	3,00(a)	3,00	5,00	1,00	3,00	2,00	2,00	1,00	2,00	1,00
Desv. típ.		1,43649	1,38506	1,31196	1,28445	1,43017	1,75757	1,50058	1,55552	1,30779	1,48003	1,32802	1,13028	1,22545

a Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

- En la pregunta 1, la respuesta que más se presentó fue 3 (en parte de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 3 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,4 unidades.
- En la pregunta 2, la respuesta que más se presentó fue 3 (en parte de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 3 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,3 unidades.
- En la pregunta 3, la respuesta que más se presentó fue 3 (en parte de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 3 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,3 unidades.
- En la pregunta 4, la respuesta que más se presentó fue 3 (en parte de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 4 (En desacuerdo) y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,2 unidades.
- En la pregunta 5, la respuesta que más se presentó fue 3 (en parte de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 3 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,4 unidades.
- En la pregunta 6, la respuesta que más se presentó fue 5 (bastante en

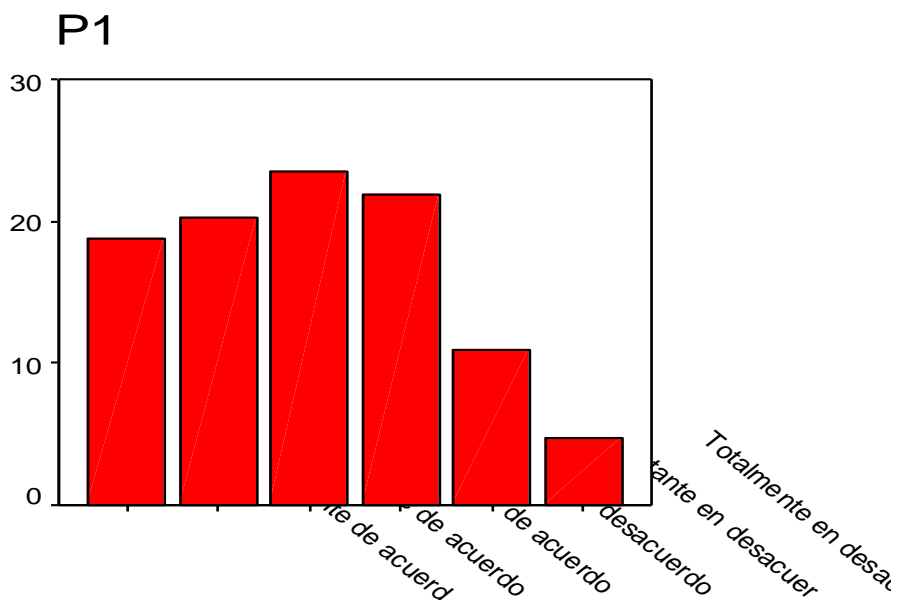
desacuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 5 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 4. Asimismo se desvían de 4 en 1,7 unidades.

- En la pregunta 7, la respuesta que más se presentó fue 1 (totalmente de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 (bastante de acuerdo) y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,5 unidades.
- En la pregunta 8, la respuesta que más se presentó fue 3 (en parte de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 3 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,5 unidades.
- En la pregunta 9, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,3 unidades.
- En la pregunta 10, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,4 unidades.
- En la pregunta 11, la respuesta que más se presentó fue 1 (totalmente de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 (bastante de acuerdo) y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,3 unidades.
- En la pregunta 12, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,1 unidades.
- En la pregunta 13, la respuesta que más se presentó fue 1 (totalmente de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,2 unidades.

A continuación se presentará el análisis por preguntas:

Estoy conforme con la calidad de vida que tengo en mi trabajo.

Tabla 1		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	12	18,8	18,8	18,8
	Bastante de acuerdo	13	20,3	20,3	39,1
	En parte de acuerdo	15	23,4	23,4	62,5
	En parte desacuerdo	14	21,9	21,9	84,4
	Bastante en desacuerdo	7	10,9	10,9	95,3
	Totalmente en desacuerdo	3	4,7	4,7	100,0
	Total	64	100,0	100,0	



P1

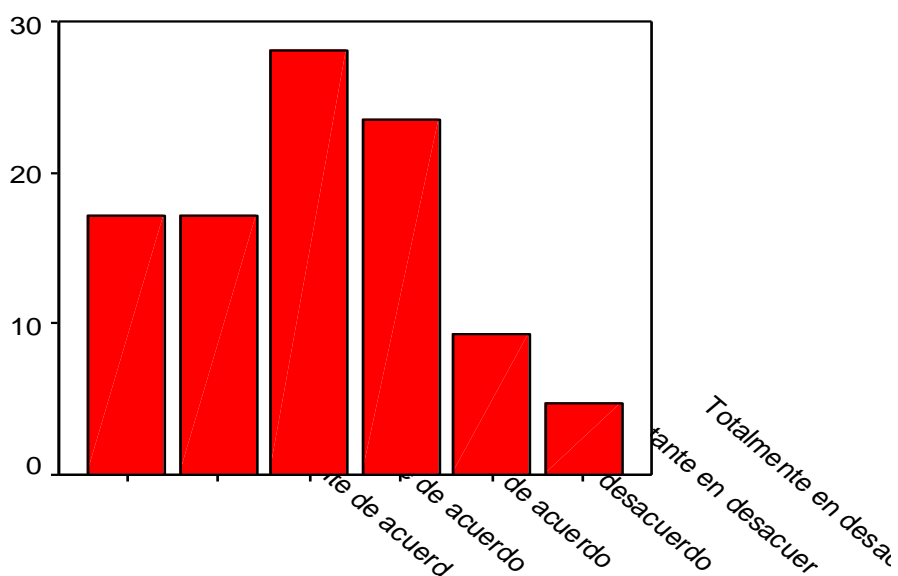
Gráfico N° 1

Al observar los datos obtenidos se puede determinar que un 39,1% de los docentes del Colegio Calasanz está conforme con la calidad de vida que tienen en su trabajo.

En el Colegio se preocupan de que cuente con los elementos básicos para la realización de mi trabajo.

Tabla 2		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	11	17,2	17,2	17,2
	Bastante de acuerdo	11	17,2	17,2	34,4
	En parte de acuerdo	18	28,1	28,1	62,5
	En parte desacuerdo	15	23,4	23,4	85,9
	Bastante en desacuerdo	6	9,4	9,4	95,3
	Totalmente en desacuerdo	3	4,7	4,7	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P2



P2

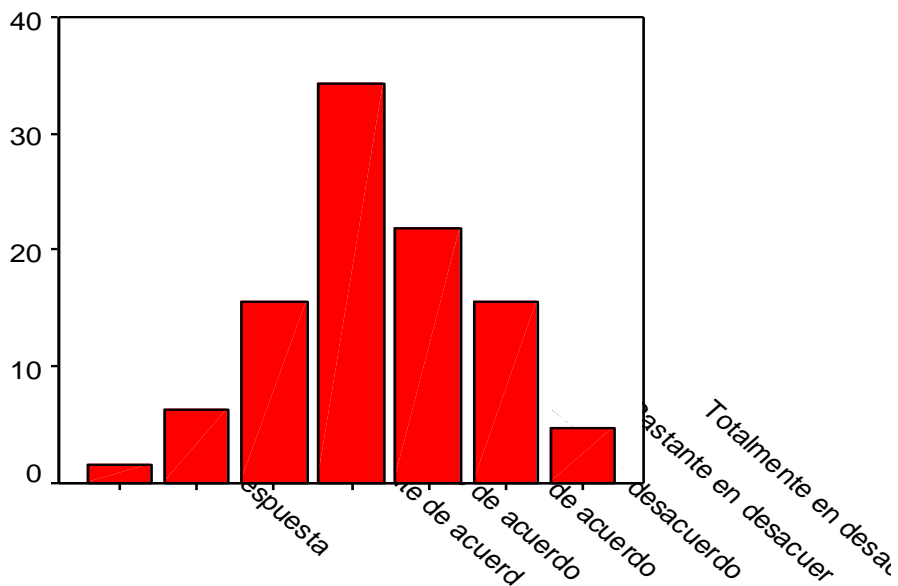
Gráfico N° 2

Considerando los datos obtenidos se puede determinar que un 34,4% de los docentes del Colegio Calasanz consideran que en el Colegio se preocupan de que cuenten con los elementos básicos para la realización de su trabajo.

Mi trabajo me deja tiempo y ánimo para mi familia y mis intereses personales.

Tabla 3		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	1	1,6	1,6	1,6
	Totalmente de acuerdo	4	6,3	6,3	7,8
	Bastante de acuerdo	10	15,6	15,6	23,4
	En parte de acuerdo	22	34,4	34,4	57,8
	En parte desacuerdo	14	21,9	21,9	79,7
	Bastante en desacuerdo	10	15,6	15,6	95,3
	Totalmente en desacuerdo	3	4,7	4,7	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P3



P3

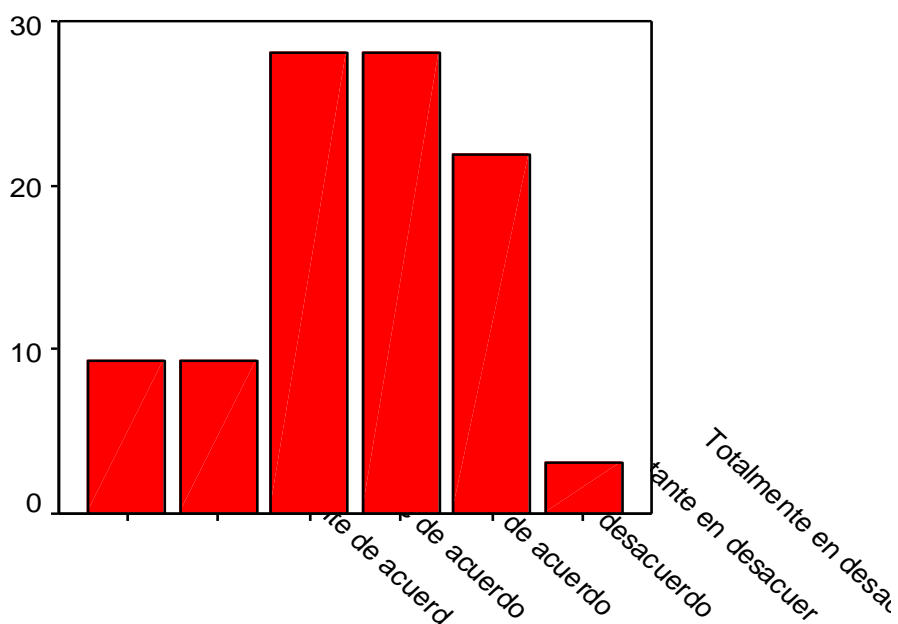
Gráfico N° 3

Considerando los datos obtenidos se puede determinar que un 21,9% de los docentes del Colegio Calasanz consideran que su trabajo les deja tiempo y ánimo para su familia y sus intereses personales.

Mi trabajo a veces puede ser exigente, pero no tanto para estresarme o agotarme.

Tabla 4		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	6	9,4	9,4	9,4
	Bastante de acuerdo	6	9,4	9,4	18,8
	En parte de acuerdo	18	28,1	28,1	46,9
	En parte desacuerdo	18	28,1	28,1	75,0
	Bastante en desacuerdo	14	21,9	21,9	96,9
	Totalmente en desacuerdo	2	3,1	3,1	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P4



P4

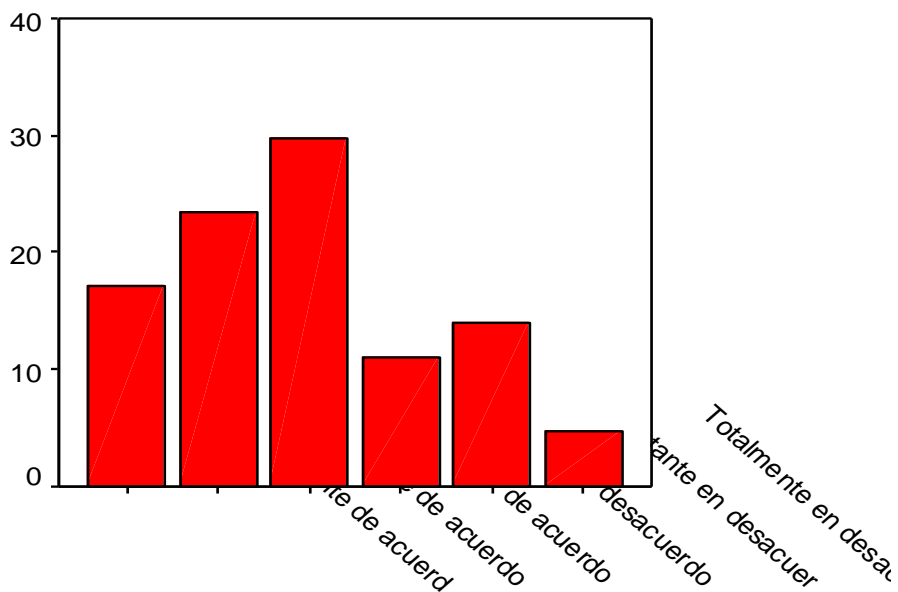
Gráfico N° 4

Al observar los datos obtenidos se puede determinar que un 18,8% de los docentes encuestados consideran que su trabajo a veces puede ser exigente, pero no al punto de agotarlos.

Estoy conforme con mi horario de trabajo.

Tabla 5		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	11	17,2	17,2	17,2
	Bastante de acuerdo	15	23,4	23,4	40,6
	En parte de acuerdo	19	29,7	29,7	70,3
	En parte desacuerdo	7	10,9	10,9	81,3
	Bastante en desacuerdo	9	14,1	14,1	95,3
	Totalmente en desacuerdo	3	4,7	4,7	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P5



P5

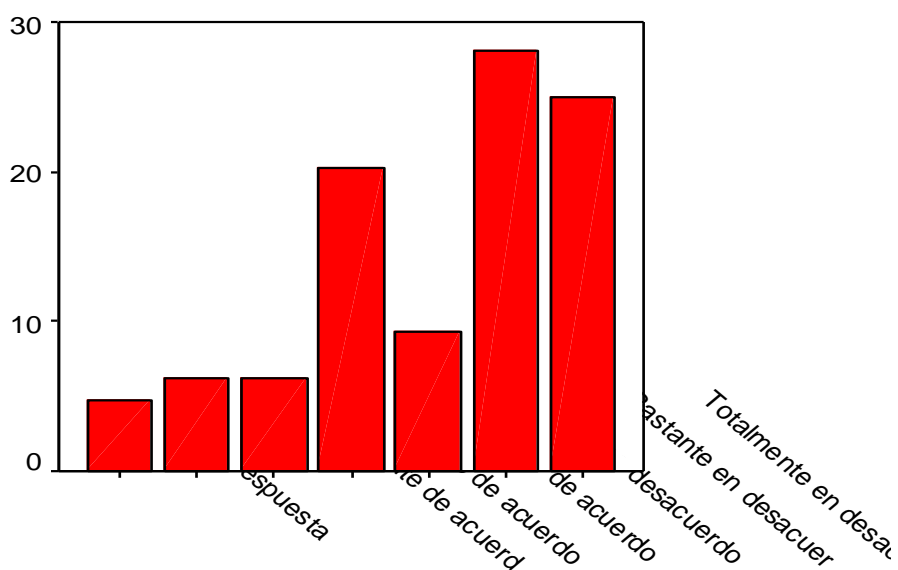
Gráfico N° 5

Considerando los datos obtenidos en las encuestas, se puede observar que un 40,6% de los docentes del Colegio Calasanz están conformes con su horario de trabajo.

Estoy conforme con las horas disponibles para la realización del trabajo técnico pedagógico.

Tabla 6		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	3	4,7	4,7	4,7
	Totalmente de acuerdo	4	6,3	6,3	10,9
	Bastante de acuerdo	4	6,3	6,3	17,2
	En parte de acuerdo	13	20,3	20,3	37,5
	En parte desacuerdo	6	9,4	9,4	46,9
	Bastante en desacuerdo	18	28,1	28,1	75,0
	Totalmente en desacuerdo	16	25,0	25,0	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P6



P6

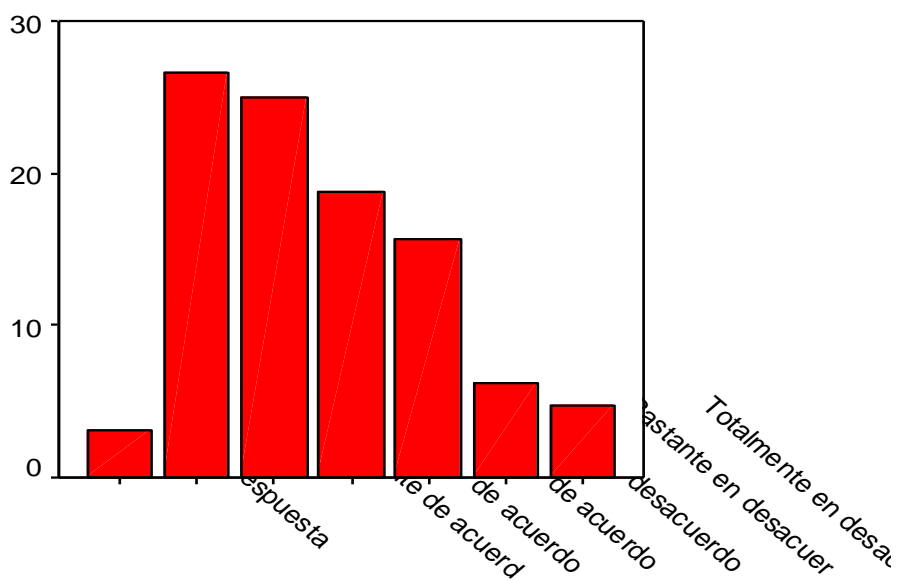
Gráfico N° 6

Al observar los datos presentados, se puede establecer que un 12,6% de los docentes no está conforme con las horas disponibles para la realización del trabajo técnico pedagógico.

Los servicios con los que cuento en mi trabajo son adecuados.

Tabla 7		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	2	3,1	3,1	3,1
	Totalmente de acuerdo	17	26,6	26,6	29,7
	Bastante de acuerdo	16	25,0	25,0	54,7
	En parte de acuerdo	12	18,8	18,8	73,4
	En parte desacuerdo	10	15,6	15,6	89,1
	Bastante en desacuerdo	4	6,3	6,3	95,3
	Totalmente en desacuerdo	3	4,7	4,7	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P7



P7

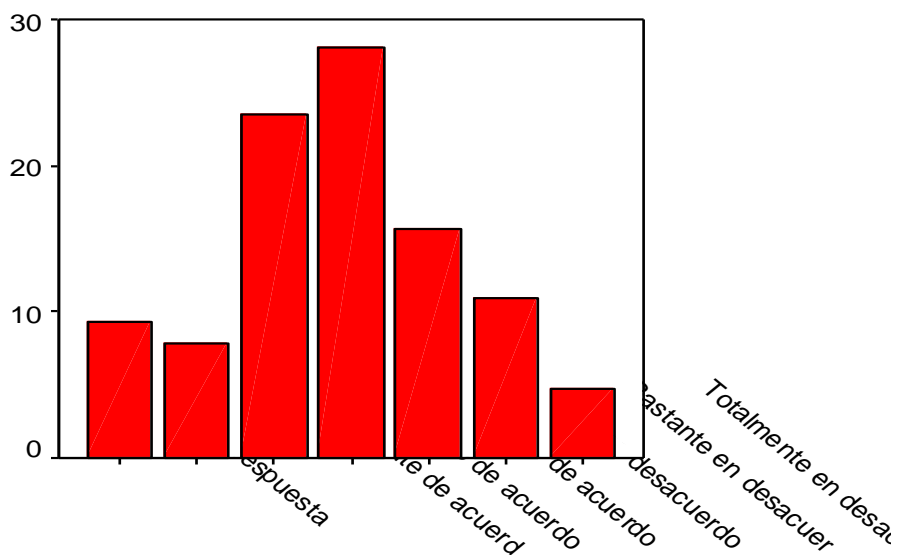
Gráfico N° 7

Al considerar los datos presentados se puede establecer que un 51,6% de los docentes considera que los servicios con que cuenta en su trabajo son adecuados.

La dirección del colegio está preocupada de prevenir accidentes y disminuir los riesgos.

Tabla 8		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	6	9,4	9,4	9,4
	Totalmente de acuerdo	5	7,8	7,8	17,2
	Bastante de acuerdo	15	23,4	23,4	40,6
	En parte de acuerdo	18	28,1	28,1	68,8
	En parte desacuerdo	10	15,6	15,6	84,4
	Bastante en desacuerdo	7	10,9	10,9	95,3
	Totalmente en desacuerdo	3	4,7	4,7	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P8



P8

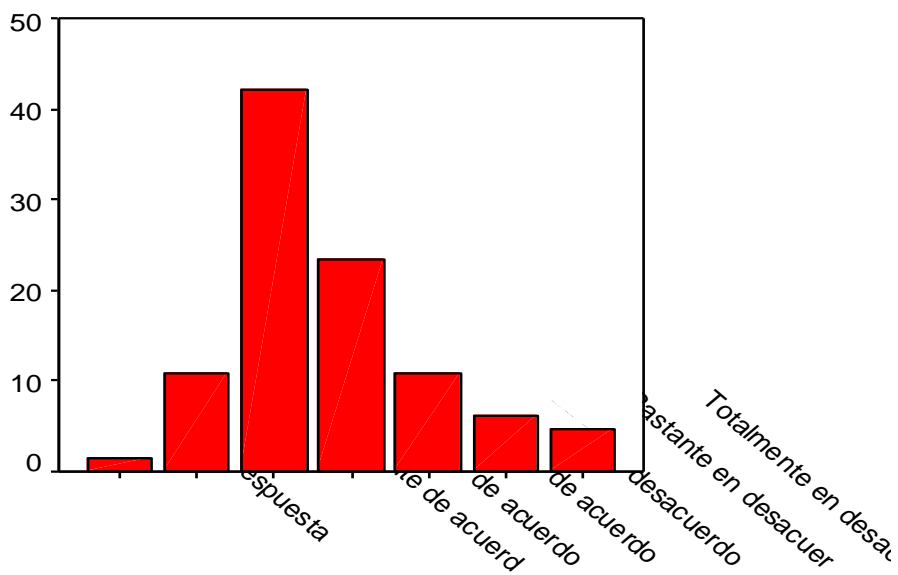
Gráfico N° 8

Al observar los resultados obtenidos en esta pregunta, se puede determinar que un 31,2% de los docentes considera que la dirección del colegio está preocupada de prevenir accidentes y disminuir los riesgos.

La dirección del colegio se preocupa de la salud de sus trabajadores.

Tabla 9		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	1	1,6	1,6	1,6
	Totalmente de acuerdo	7	10,9	10,9	12,5
	Bastante de acuerdo	27	42,2	42,2	54,7
	En parte de acuerdo	15	23,4	23,4	78,1
	En parte desacuerdo	7	10,9	10,9	89,1
	Bastante en desacuerdo	4	6,3	6,3	95,3
	Totalmente en desacuerdo	3	4,7	4,7	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P9



P9

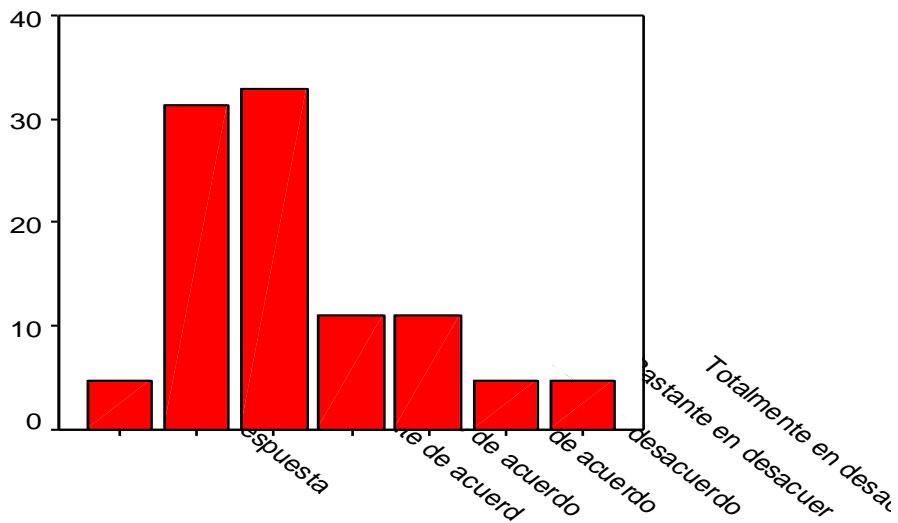
Gráfico N° 9

Al observar los datos presentados, se puede establecer que un 53,1% de los docentes encuestados considera que la dirección del colegio se preocupa de la salud de sus profesores.

En el colegio existe flexibilidad para solicitar permisos, cambios de hora de colaboración, ausentarme a reuniones, etc.

Tabla 10		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	3	4,7	4,7	4,7
	Totalmente de acuerdo	20	31,3	31,3	35,9
	Bastante de acuerdo	21	32,8	32,8	68,8
	En parte de acuerdo	7	10,9	10,9	79,7
	En parte desacuerdo	7	10,9	10,9	90,6
	Bastante en desacuerdo	3	4,7	4,7	95,3
	Totalmente en desacuerdo	3	4,7	4,7	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P10



P10

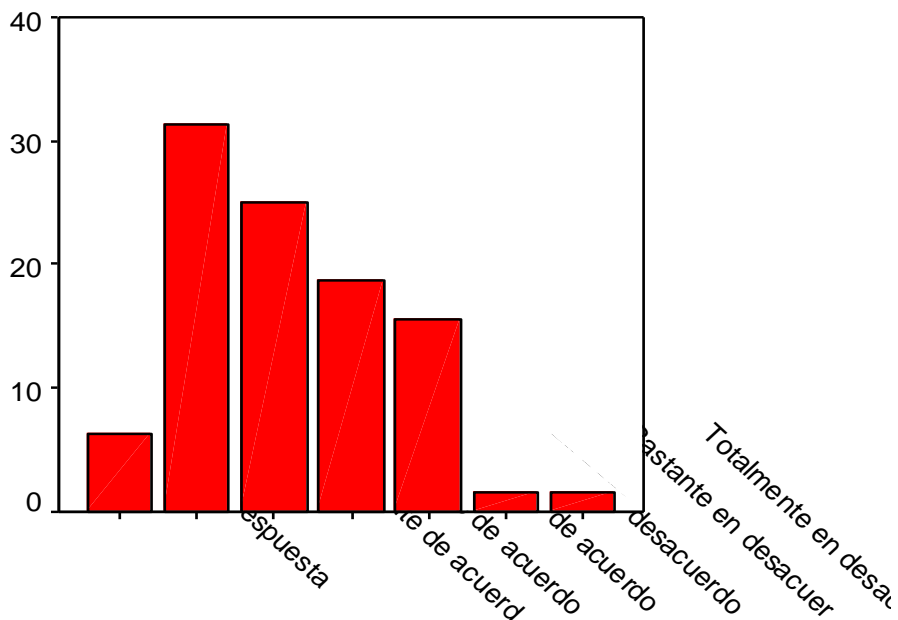
Gráfico N° 10

Al observar los datos presentados, se puede establecer que un 64,1% de los docentes considera que en el colegio existe flexibilidad para pedir permisos, cambiar horas de colaboración o ausentarse a reuniones.

En el Colegio Calasanz se cumplen a cabalidad las leyes laborales.

Tabla 11		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	4	6,3	6,3	6,3
	Totalmente de acuerdo	20	31,3	31,3	37,5
	Bastante de acuerdo	16	25,0	25,0	62,5
	En parte de acuerdo	12	18,8	18,8	81,3
	En parte desacuerdo	10	15,6	15,6	96,9
	Bastante en desacuerdo	1	1,6	1,6	98,4
	Totalmente en desacuerdo	1	1,6	1,6	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P11



P11

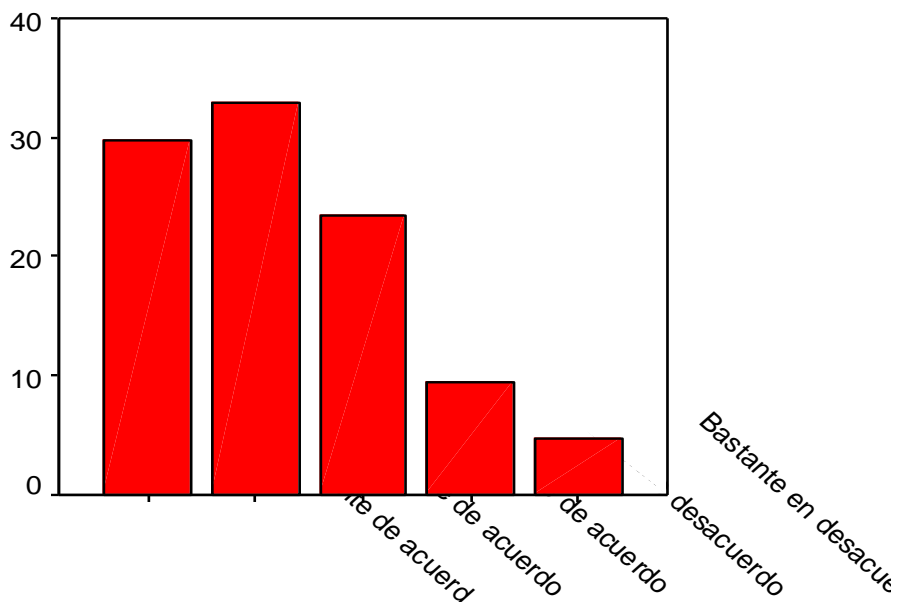
Gráfico N° 11

Al observar los datos presentados, se puede establecer que un 56,3% de los docentes consideran que en el Colegio Calasanz se cumplen a cabalidad las leyes laborales.

El Colegio Calasanz es un buen lugar para trabajar.

Tabla 12		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	19	29,7	29,7	29,7
	Bastante de acuerdo	21	32,8	32,8	62,5
	En parte de acuerdo	15	23,4	23,4	85,9
	En parte desacuerdo	6	9,4	9,4	95,3
	Bastante en desacuerdo	3	4,7	4,7	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P12



P12

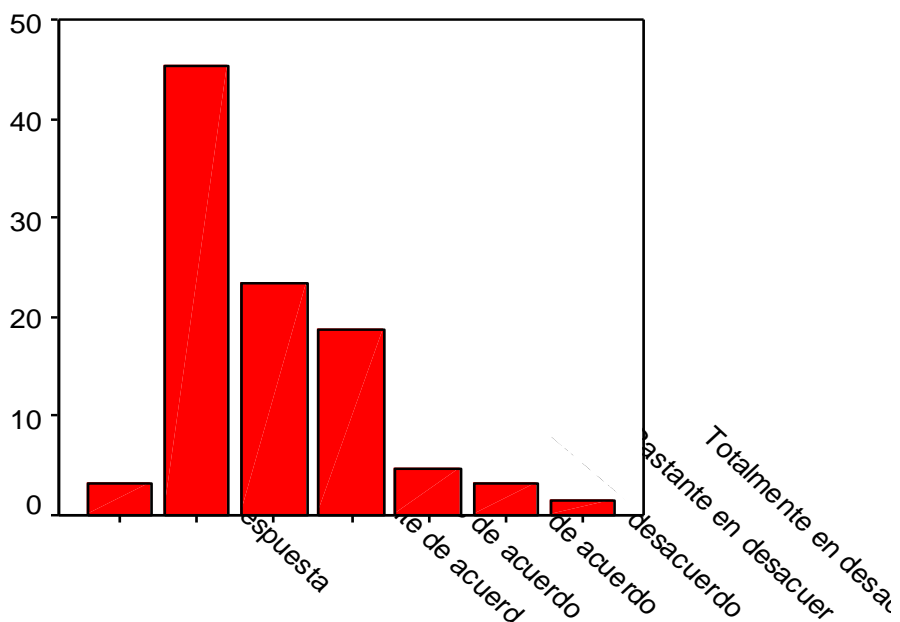
Gráfico N° 12

Al observar los datos presentados se puede establecer que un 62,5% de los docentes encuestados considera que el Colegio Calasanz es un buen lugar para trabajar.

El colegio ayuda a sus trabajadores en momentos difíciles.

Tabla 13		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	2	3,1	3,1	3,1
	Totalmente de acuerdo	29	45,3	45,3	48,4
	Bastante de acuerdo	15	23,4	23,4	71,9
	En parte de acuerdo	12	18,8	18,8	90,6
	En parte desacuerdo	3	4,7	4,7	95,3
	Bastante en desacuerdo	2	3,1	3,1	98,4
	Totalmente en desacuerdo	1	1,6	1,6	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P13



P13

Gráfico N° 13

Al observar los datos presentados, se puede establecer que un 68,7% de los docentes encuestados considera que el colegio ayuda a sus trabajadores en momentos difíciles.

3.2. Diseño del trabajo.

		P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23
N	Válidos	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		2,1094	1,8906	1,8281	2,5625	3,0625	3,3906	2,0156	2,1094	2,7344	2,6250
Mediana		2,0000	1,5000	2,0000	2,0000	3,0000	3,0000	2,0000	2,0000	2,5000	2,0000
Moda		2,00	1,00	1,00	2,00	3,00	3,00	1,00(a)	1,00	1,00	1,00
Desv. típ.		1,12852	1,19678	1,06241	1,57233	1,50000	1,22949	1,32727	1,29856	1,61582	1,41981

a Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

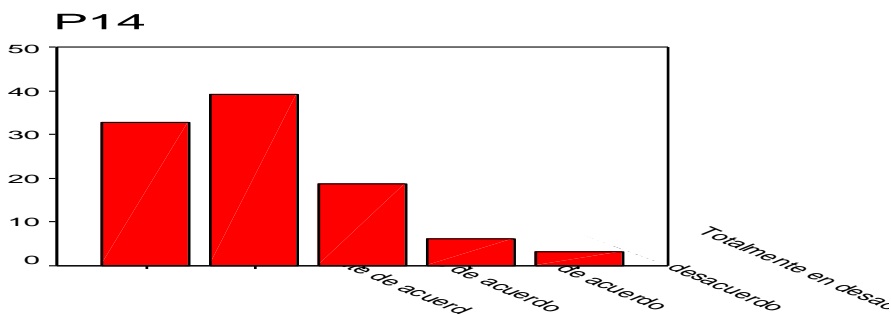
- En la pregunta 14 la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,1 unidades.
- En la pregunta 15, la respuesta que más se presentó fue 1 (totalmente de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,1 unidades.
- En la pregunta 16, la respuesta que más se presentó fue 1 (totalmente de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 (bastante de acuerdo) y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,06 unidades.
- En la pregunta 17, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,5 unidades.
- En la pregunta 18, la respuesta que más se presentó fue 3 (en parte de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 3 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,5 unidades.
- En la pregunta 19, la respuesta que más se presentó fue 3 (en parte de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 3 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,2 unidades.
- En la pregunta 20, la respuesta que más se presentó fue 1 (totalmente de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,3 unidades.

- En la pregunta 21, la respuesta que más se presentó fue 1 (totalmente de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 (bastante de acuerdo) y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2 (en parte de acuerdo). Asimismo se desvían de 2 en 1,2 unidades.
- En la pregunta 22, la respuesta que más se presentó fue 1 (totalmente de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 (bastante de acuerdo) y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,6 unidades.
- En la pregunta 23, la respuesta que más se presentó fue 1 (totalmente de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,4 unidades.

A continuación se presentará el análisis por preguntas:

Disfruto mucho de mi trabajo

Tabla 14		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	21	32,8	32,8	32,8
	Bastante de acuerdo	25	39,1	39,1	71,9
	En parte de acuerdo	12	18,8	18,8	90,6
	En parte desacuerdo	4	6,3	6,3	96,9
	Totalmente en desacuerdo	2	3,1	3,1	100,0
	Total	64	100,0	100,0	



P14

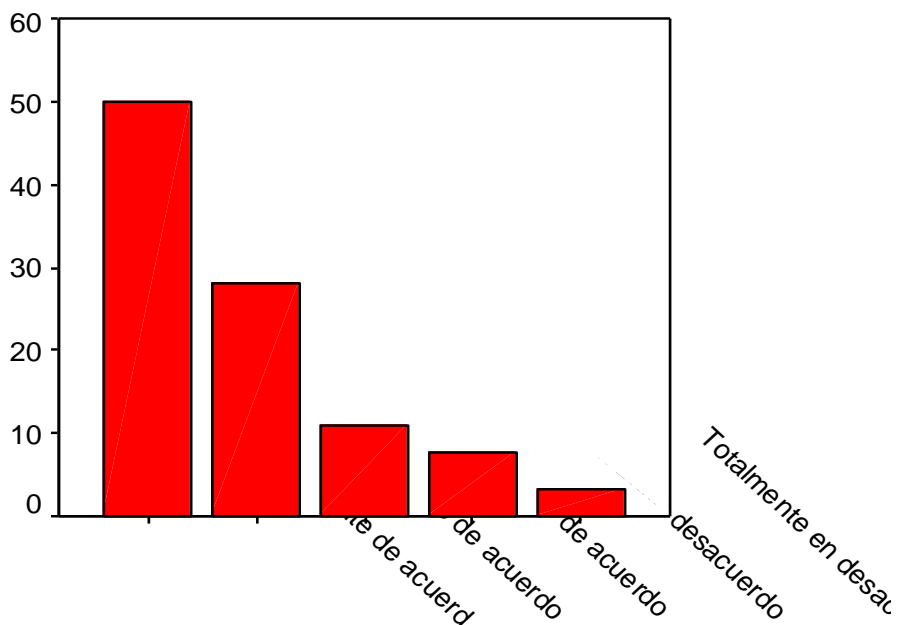
Gráfico N° 14

Al observar los datos presentados, se puede establecer que un 71,9% de los docentes encuestados disfruta mucho de su trabajo.

Mi trabajo es interesante.

Tabla 15		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	32	50,0	50,0	50,0
	Bastante de acuerdo	18	28,1	28,1	78,1
	En parte de acuerdo	7	10,9	10,9	89,1
	En parte desacuerdo	5	7,8	7,8	96,9
	Totalmente en desacuerdo	2	3,1	3,1	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P15



P15

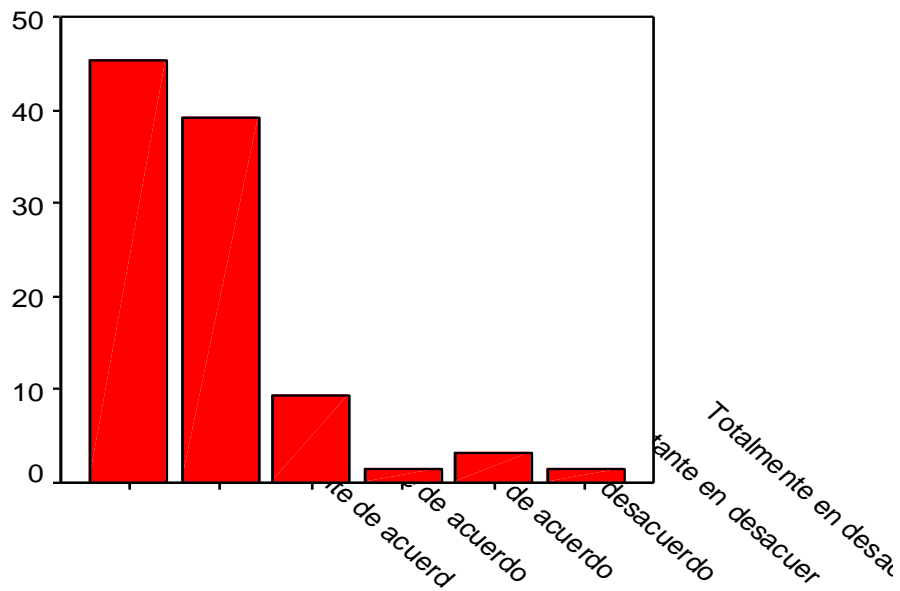
Gráfico N° 15

Como se puede observar, un 78,1% de los docentes encuestados considera que su trabajo es interesante.

Continuamente mi trabajo me obliga a esforzarme en desarrollar mis habilidades y conocimientos.

Tabla 16		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	29	45,3	45,3	45,3
	Bastante de acuerdo	25	39,1	39,1	84,4
	En parte de acuerdo	6	9,4	9,4	93,8
	En parte desacuerdo	1	1,6	1,6	95,3
	Bastante en desacuerdo	2	3,1	3,1	98,4
	Totalmente en desacuerdo	1	1,6	1,6	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P16



P16

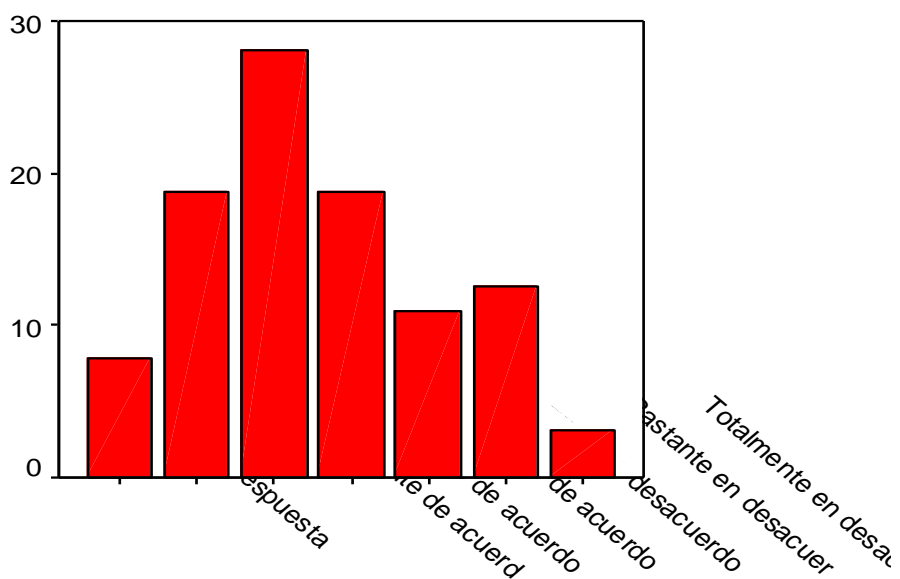
Gráfico N° 16

Al observar los datos presentados se puede establecer que un 84,4% de los docentes considera que su trabajo continuamente les obliga a esforzarse en desarrollar sus habilidades y conocimientos.

Me gustaría tener más independencia (autonomía) para hacer mi trabajo.

Tabla 17		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	5	7,8	7,8	7,8
	Totalmente de acuerdo	12	18,8	18,8	26,6
	Bastante de acuerdo	18	28,1	28,1	54,7
	En parte de acuerdo	12	18,8	18,8	73,4
	En parte desacuerdo	7	10,9	10,9	84,4
	Bastante en desacuerdo	8	12,5	12,5	96,9
	Totalmente en desacuerdo	2	3,1	3,1	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P17



P17

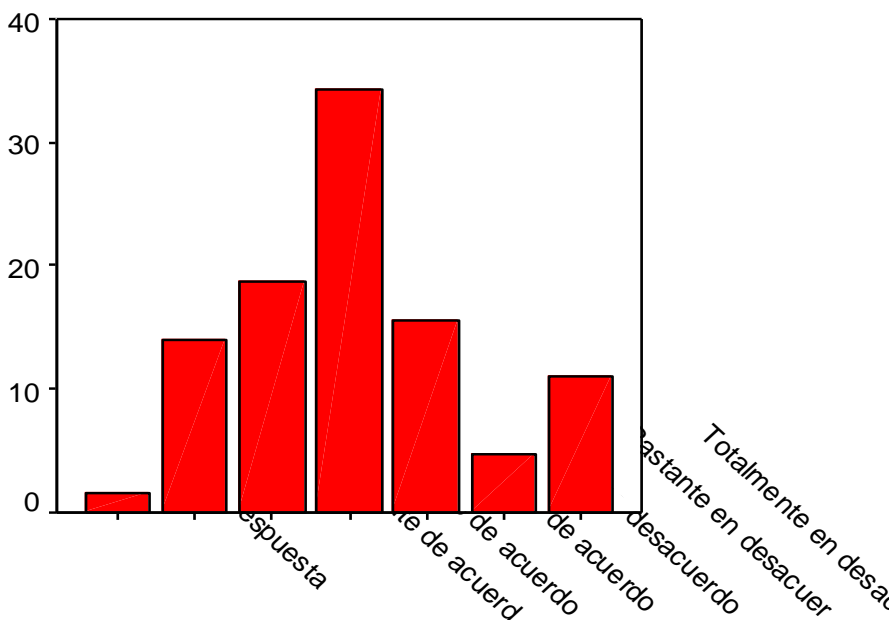
Gráfico N° 17

Al observar los datos presentados se puede establecer que a un 46,9% de los docentes encuestados les gustaría tener más independencia para hacer su trabajo.

En mi ciclo trabajamos en equipo.

Tabla 18		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	1	1,6	1,6	1,6
	Totalmente de acuerdo	9	14,1	14,1	15,6
	Bastante de acuerdo	12	18,8	18,8	34,4
	En parte de acuerdo	22	34,4	34,4	68,8
	En parte desacuerdo	10	15,6	15,6	84,4
	Bastante en desacuerdo	3	4,7	4,7	89,1
	Totalmente en desacuerdo	7	10,9	10,9	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P18



P18

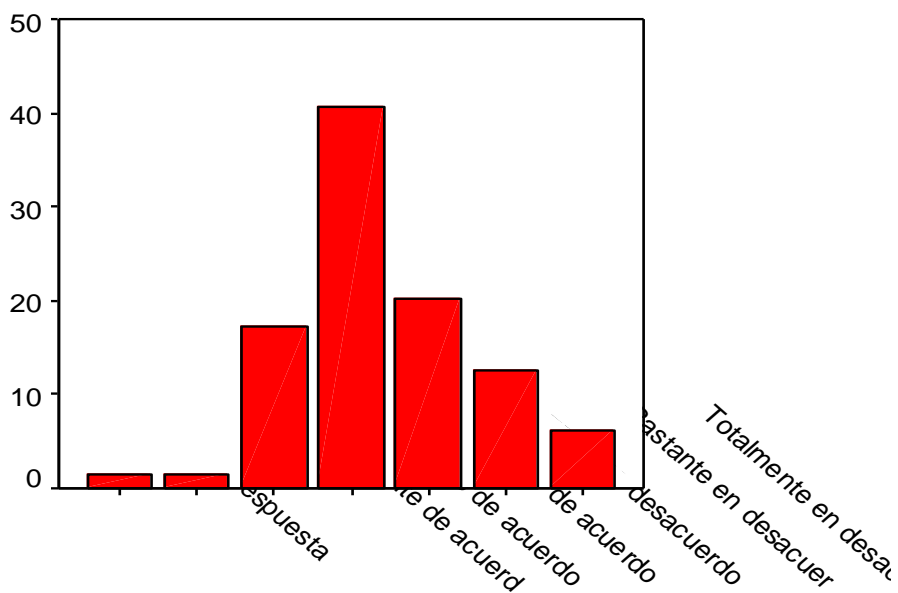
Gráfico N° 18

Al observar los resultados presentados se puede establecer que un 32,9% de los docentes encuestados considera que en su ciclo se trabaja en equipo.

Las actividades de los martes por la tarde son productivas y eficientes.

Tabla 19		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	1	1,6	1,6	1,6
	Totalmente de acuerdo	1	1,6	1,6	3,1
	Bastante de acuerdo	11	17,2	17,2	20,3
	En parte de acuerdo	26	40,6	40,6	60,9
	En parte desacuerdo	13	20,3	20,3	81,3
	Bastante en desacuerdo	8	12,5	12,5	93,8
	Totalmente en desacuerdo	4	6,3	6,3	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P19



P19

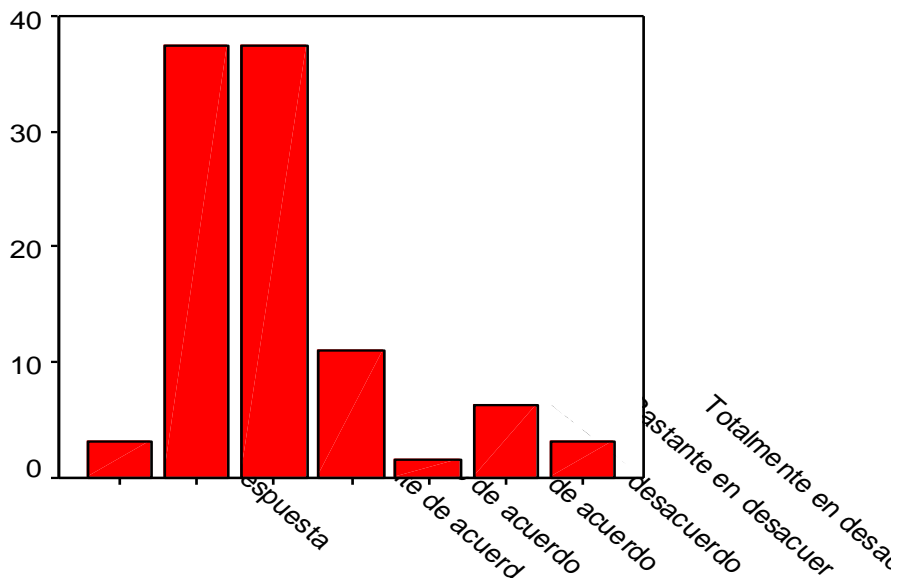
Gráfico N° 19

Al observar los datos presentados se puede establecer que solo un 18,8% de los docentes encuestados considera que las actividades de los martes por la tarde son productivas y eficientes.

Para hacer mi trabajo, a menudo debo tomar decisiones y resolver problemas.

Tabla 20		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	2	3,1	3,1	3,1
	Totalmente de acuerdo	24	37,5	37,5	40,6
	Bastante de acuerdo	24	37,5	37,5	78,1
	En parte de acuerdo	7	10,9	10,9	89,1
	En parte desacuerdo	1	1,6	1,6	90,6
	Bastante en desacuerdo	4	6,3	6,3	96,9
	Totalmente en desacuerdo	2	3,1	3,1	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P20



P20

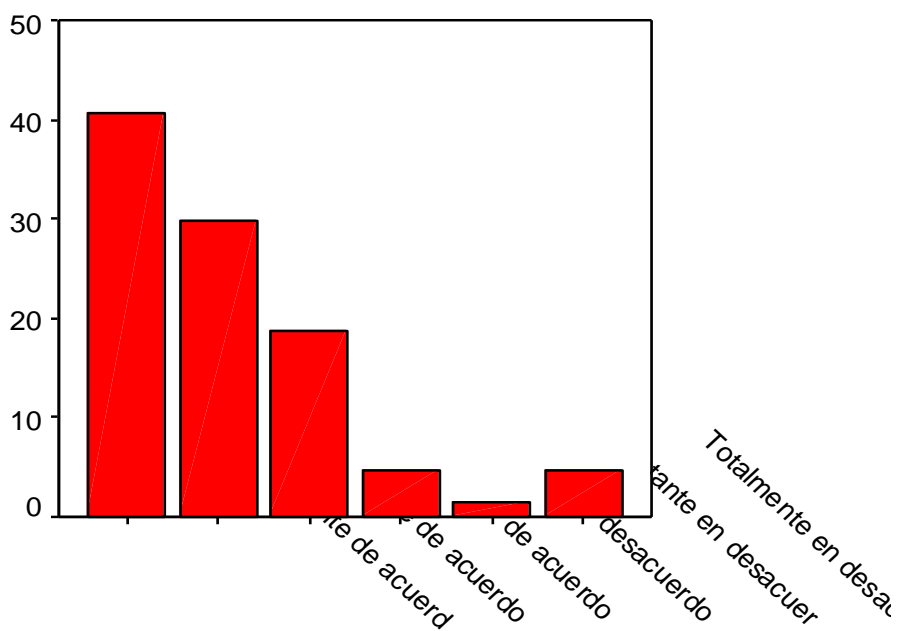
Gráfico N° 20

Al observar los datos presentados se puede establecer que un 75% de los docentes encuestados considera que para hacer su trabajo, a menudo se deben tomar decisiones y resolver problemas.

Mi nivel de responsabilidad y atribuciones está de acuerdo a mis capacidades.

Tabla 21		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	26	40,6	40,6	40,6
	Bastante de acuerdo	19	29,7	29,7	70,3
	En parte de acuerdo	12	18,8	18,8	89,1
	En parte desacuerdo	3	4,7	4,7	93,8
	Bastante en desacuerdo	1	1,6	1,6	95,3
	Totalmente en desacuerdo	3	4,7	4,7	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P21



P21

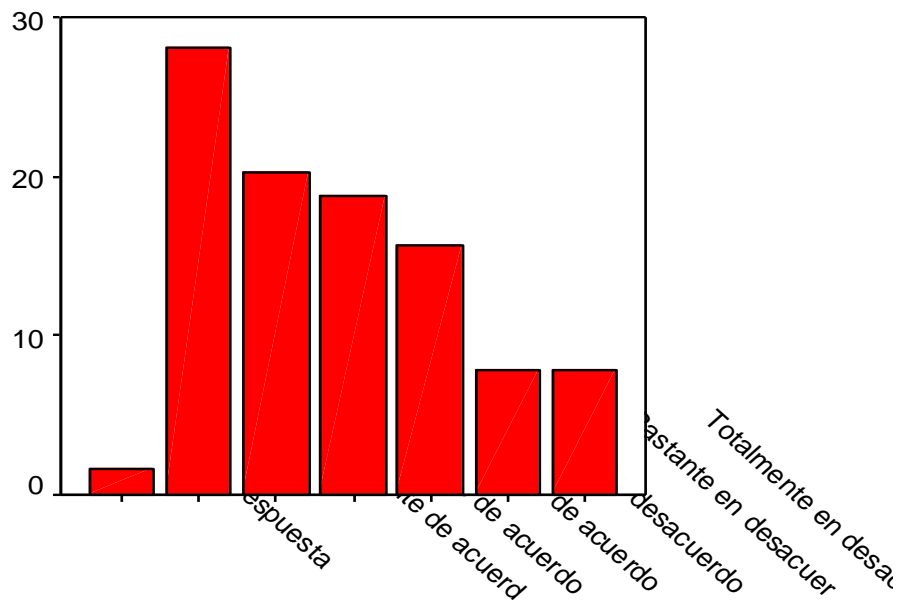
Gráfico N° 21

Como se puede observar en los datos presentados, un 70,3% de los docentes encuestados considera que su nivel de responsabilidad y atribuciones está de acuerdo a sus capacidades.

La tecnología disponible es una real ayuda para hacer mejor mi trabajo.

Tabla 22		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	1	1,6	1,6	1,6
	Totalmente de acuerdo	18	28,1	28,1	29,7
	Bastante de acuerdo	13	20,3	20,3	50,0
	En parte de acuerdo	12	18,8	18,8	68,8
	En parte desacuerdo	10	15,6	15,6	84,4
	Bastante en desacuerdo	5	7,8	7,8	92,2
	Totalmente en desacuerdo	5	7,8	7,8	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P22



P22

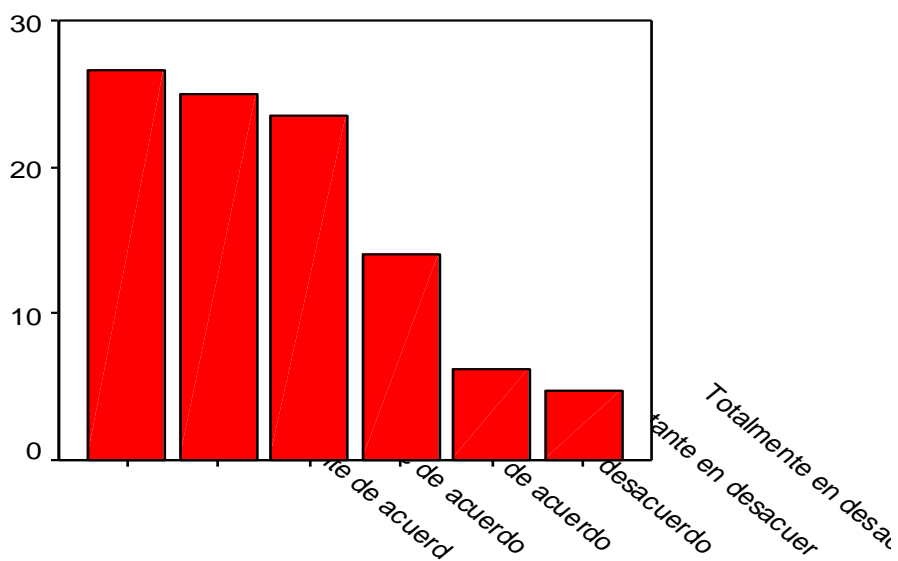
Gráfico N° 22

Al observar los datos presentados se puede establecer que un 48,4% de los docentes encuestados considera que la tecnología disponible es una real ayuda para hacer mejor su trabajo.

En mi trabajo es posible innovar y ser creativos.

Tabla 23		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	17	26,6	26,6	26,6
	Bastante de acuerdo	16	25,0	25,0	51,6
	En parte de acuerdo	15	23,4	23,4	75,0
	En parte desacuerdo	9	14,1	14,1	89,1
	Bastante en desacuerdo	4	6,3	6,3	95,3
	Totalmente en desacuerdo	3	4,7	4,7	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P23



P23

Grafico N° 23

Como se puede observar, un 51,6% de los docentes encuestados considera que en su trabajo es posible innovar y ser creativos.

3.3. Relaciones Interpersonales.

		P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34
N	Válidos	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Media	2,2656	2,4844	2,2188	1,8125	1,8281	2,1250	2,9063	2,1250	2,2344	2,5781	2,5238
	Mediana	2,0000	2,0000	2,0000	1,0000	1,0000	2,0000	3,0000	2,0000	2,0000	2,0000	2,0000
	Moda	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00
	Desv. típ.	1,23754	1,33324	1,27825	1,20679	1,18930	1,20185	1,16454	1,22798	1,20504	1,19263	1,38956

- En la pregunta 24 la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,2 unidades.
- En la pregunta 25, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,3 unidades.
- En la pregunta 26, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 1. Asimismo se desvían de 1 en 1,2 unidades.
- En la pregunta 27, la respuesta que más se presentó fue 1 (totalmente de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 1 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 1. Asimismo se desvían de 1 en 1,2 unidades.
- En la pregunta 28, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 1 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 1. Asimismo se desvían de 1 en 1,1 unidades.
- En la pregunta 29, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 1. Asimismo se desvían de 1 en 1,2 unidades.

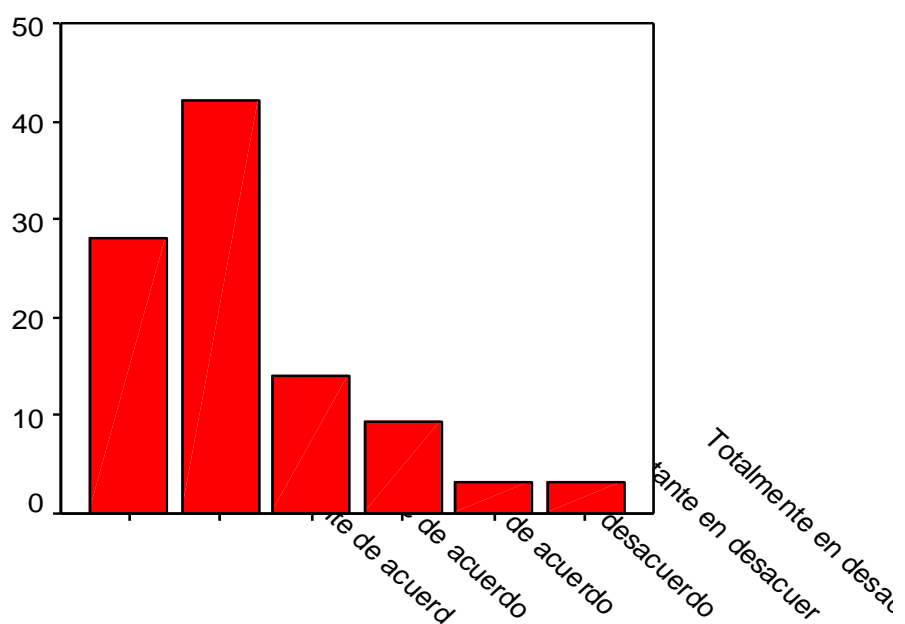
- En la pregunta 30, la respuesta que más se presentó fue 3 (en parte de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 3 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,1 unidades.
- En la pregunta 31, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,2 unidades.
- En la pregunta 32, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,1 unidades.
- En la pregunta 33, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,1 unidades.
- En la pregunta 34, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,3 unidades.

A continuación se presentará el análisis por preguntas:

Trabajo a gusto con mis compañeros de trabajo.

Tabla 24		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	18	28,1	28,1	28,1
	Bastante de acuerdo	27	42,2	42,2	70,3
	En parte de acuerdo	9	14,1	14,1	84,4
	En parte desacuerdo	6	9,4	9,4	93,8
	Bastante en desacuerdo	2	3,1	3,1	96,9
	Totalmente en desacuerdo	2	3,1	3,1	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P24



P24

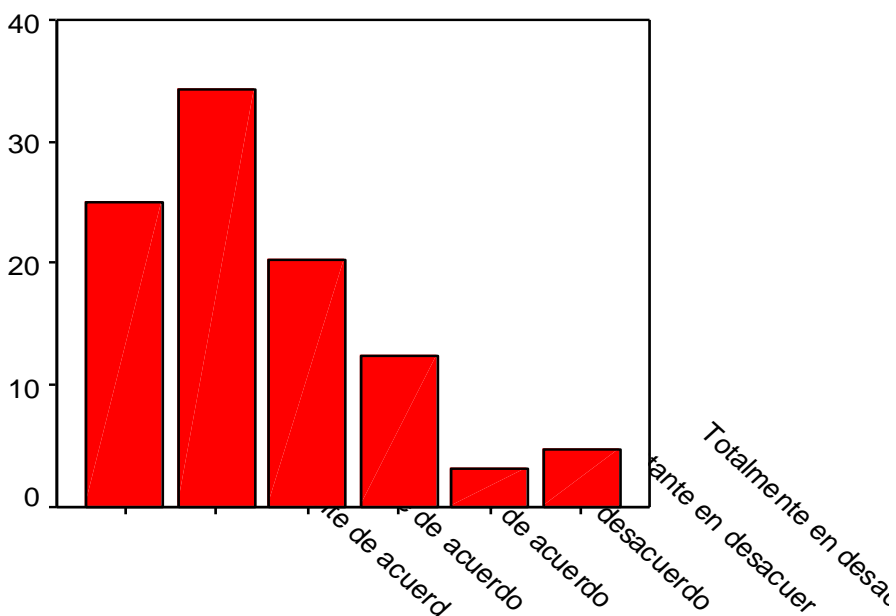
Gráfico N° 24

Considerando los datos presentados, se puede establecer que un 70,3% de los docentes encuestados considera que trabaja a gusto con sus compañeros de trabajo.

Siento que puedo contar con mis compañeros de trabajo para resolver mis problemas en el trabajo.

Tabla 25		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	16	25,0	25,0	25,0
	Bastante de acuerdo	22	34,4	34,4	59,4
	En parte de acuerdo	13	20,3	20,3	79,7
	En parte desacuerdo	8	12,5	12,5	92,2
	Bastante en desacuerdo	2	3,1	3,1	95,3
	Totalmente en desacuerdo	3	4,7	4,7	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P25



P25

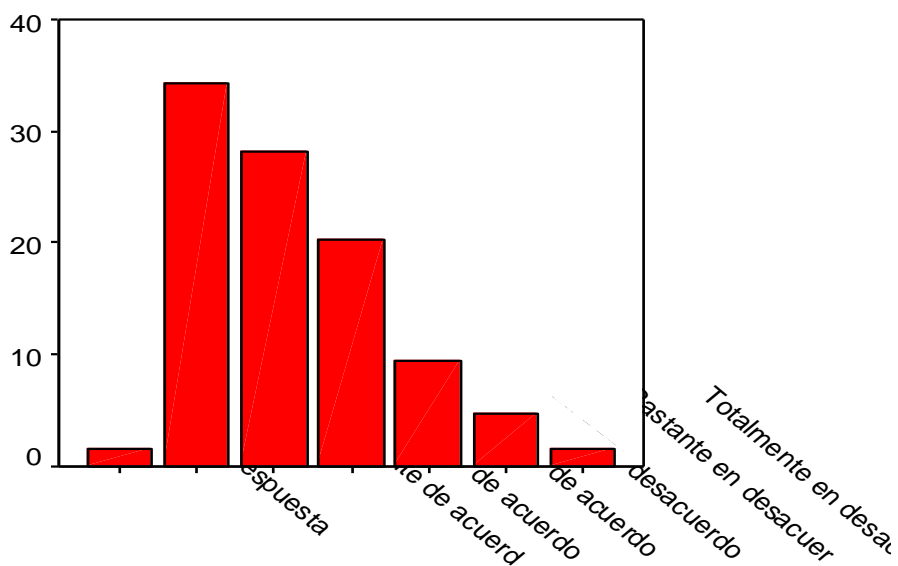
Gráfico N° 25

Al observar los datos presentados se puede establecer que un 59,4% de los docentes encuestados considera que puede contar con sus compañeros de trabajo para resolver sus problemas laborales.

Existe disposición por parte de mis compañeros de trabajo a colaborar conmigo cuando lo he necesitado.

Tabla 26		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	1	1,6	1,6	1,6
	Totalmente de acuerdo	22	34,4	34,4	35,9
	Bastante de acuerdo	18	28,1	28,1	64,1
	En parte de acuerdo	13	20,3	20,3	84,4
	En parte desacuerdo	6	9,4	9,4	93,8
	Bastante en desacuerdo	3	4,7	4,7	98,4
	Totalmente en desacuerdo	1	1,6	1,6	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P26



P26

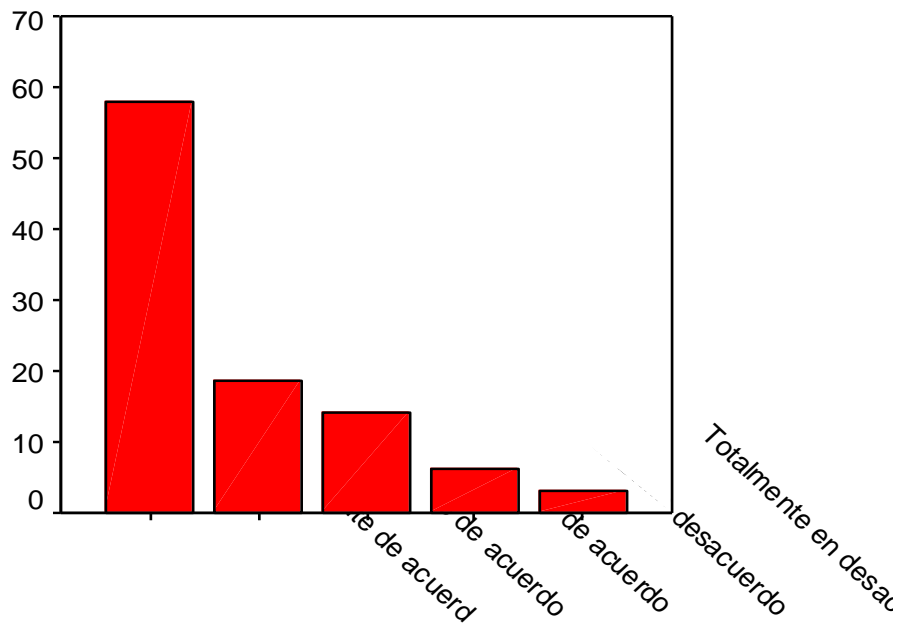
Gráfico N° 26

Al observar los datos presentados se puede establecer que un 62,5% de los docentes encuestados considera que existe disposición por parte de sus compañeros a colaborar con ellos cuando lo han necesitado.

El director del colegio me trata con respeto.

Tabla 27		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	37	57,8	57,8	57,8
	Bastante de acuerdo	12	18,8	18,8	76,6
	En parte de acuerdo	9	14,1	14,1	90,6
	En parte desacuerdo	4	6,3	6,3	96,9
	Totalmente en desacuerdo	2	3,1	3,1	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P27



P27

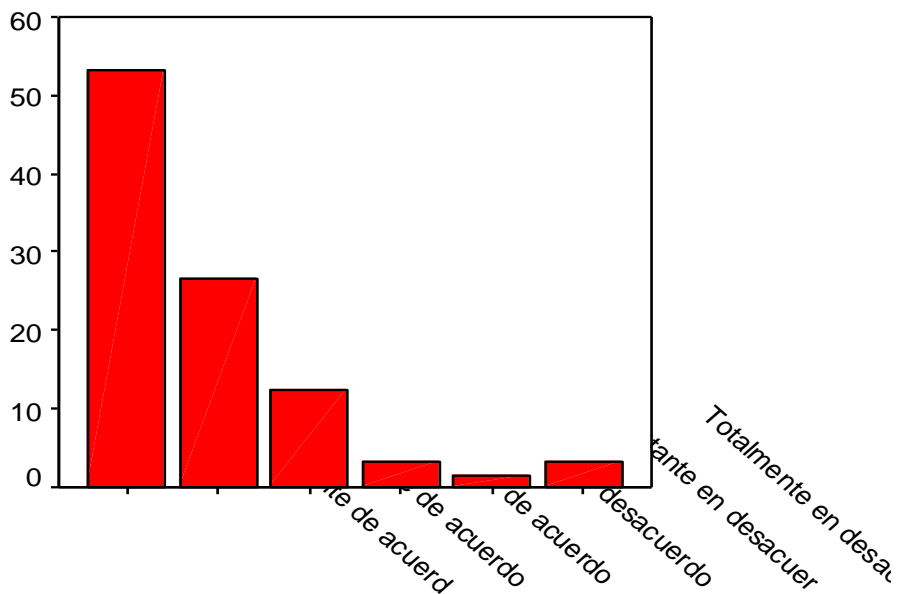
Gráfico N° 27

Al observar los datos presentados, se puede establecer que un 76,6% de los docentes encuestados considera que el director del colegio los trata con respeto.

El coordinador de ciclo me trata con respeto.

Tabla 28		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	34	53,1	53,1	53,1
	Bastante de acuerdo	17	26,6	26,6	79,7
	En parte de acuerdo	8	12,5	12,5	92,2
	En parte desacuerdo	2	3,1	3,1	95,3
	Bastante en desacuerdo	1	1,6	1,6	96,9
	Totalmente en desacuerdo	2	3,1	3,1	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P28



P28

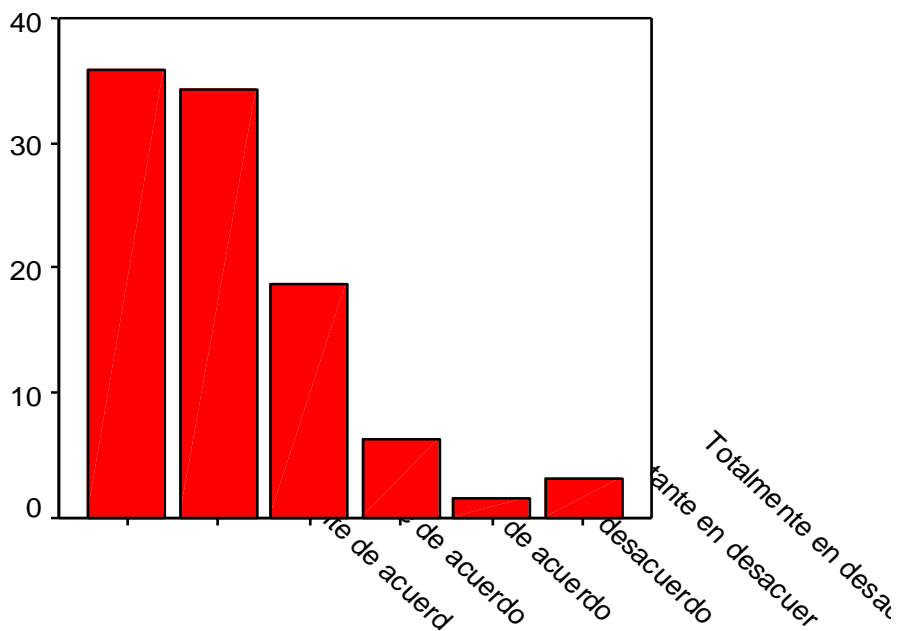
Gráfico N° 28

Considerando los datos presentados se puede establecer que un 79,7% de los docentes encuestados considera que el coordinador de ciclo los trata con respeto.

Entre compañeros de trabajo nos tratamos con respeto.

Tabla 29		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	23	35,9	35,9	35,9
	Bastante de acuerdo	22	34,4	34,4	70,3
	En parte de acuerdo	12	18,8	18,8	89,1
	En parte desacuerdo	4	6,3	6,3	95,3
	Bastante en desacuerdo	1	1,6	1,6	96,9
	Totalmente en desacuerdo	2	3,1	3,1	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P29



P29

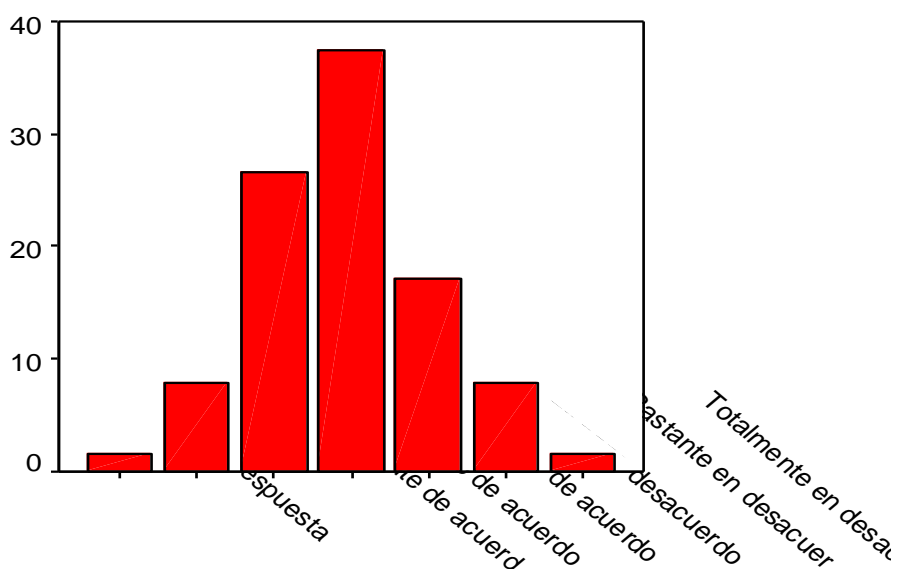
Gráfico N° 29

Al observar los datos presentados se puede establecer que un 70,3% de los docentes encuestados considera que entre compañeros de trabajo se tratan con respeto.

Hay un ambiente de confianza en el colegio

Tabla 30		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	1	1,6	1,6	1,6
	Totalmente de acuerdo	5	7,8	7,8	9,4
	Bastante de acuerdo	17	26,6	26,6	35,9
	En parte de acuerdo	24	37,5	37,5	73,4
	En parte desacuerdo	11	17,2	17,2	90,6
	Bastante en desacuerdo	5	7,8	7,8	98,4
	Totalmente en desacuerdo	1	1,6	1,6	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P30



P30

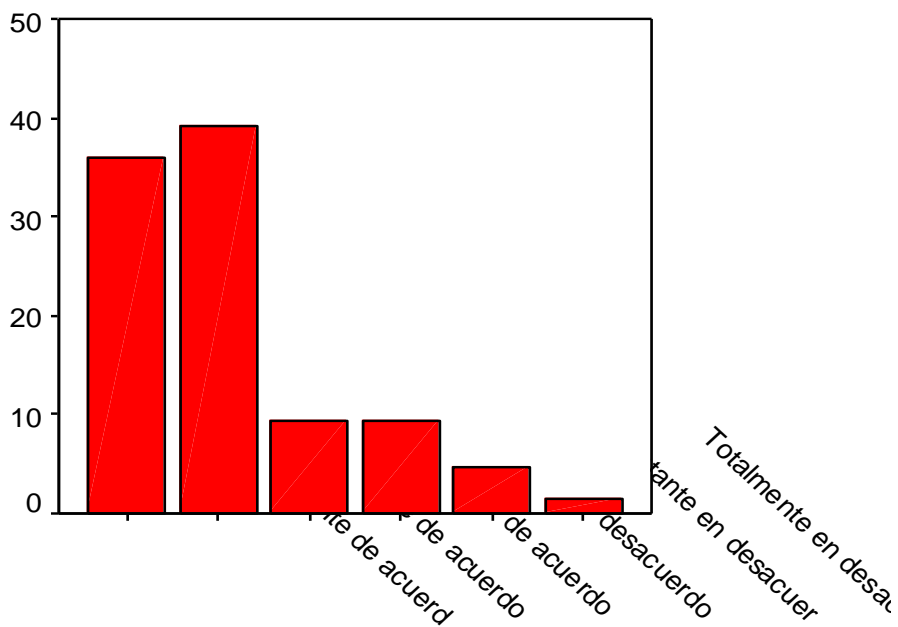
Gráfico N° 30

Considerando los datos presentados se puede establecer que solo un 34,4% de los docentes encuestados considera que en el Colegio Calasanz hay un ambiente de confianza.

Me llevo bien con los directivos.

Tabla 31		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	23	35,9	35,9	35,9
	Bastante de acuerdo	25	39,1	39,1	75,0
	En parte de acuerdo	6	9,4	9,4	84,4
	En parte desacuerdo	6	9,4	9,4	93,8
	Bastante en desacuerdo	3	4,7	4,7	98,4
	Totalmente en desacuerdo	1	1,6	1,6	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P31



P31

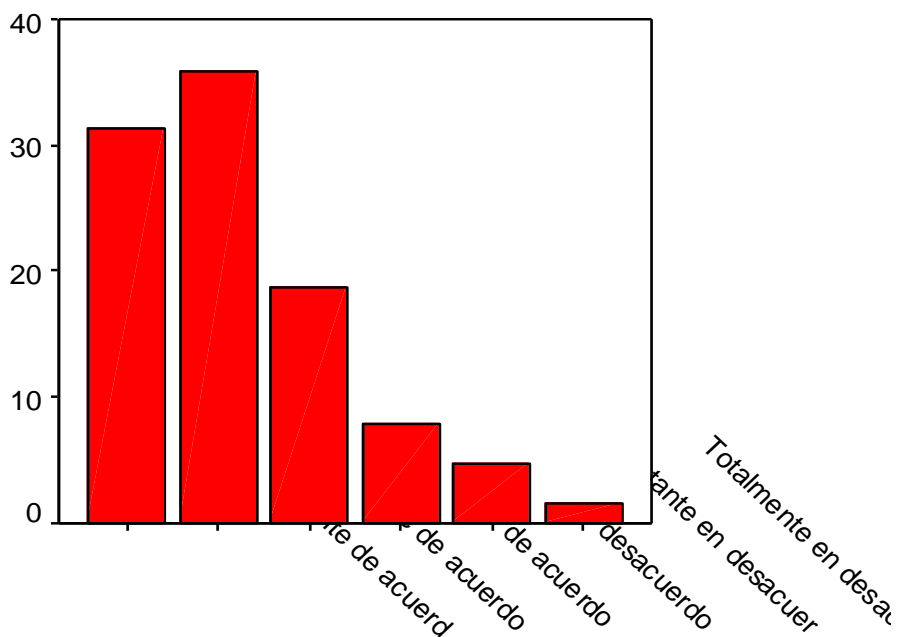
Gráfico N° 31

Al observar los datos presentados se puede concluir que un 75% de los docentes encuestados siente que se lleva bien con los directivos del colegio

Me siento valorado por mis compañeros de trabajo.

Tabla 32		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	20	31,3	31,3	31,3
	Bastante de acuerdo	23	35,9	35,9	67,2
	En parte de acuerdo	12	18,8	18,8	85,9
	En parte desacuerdo	5	7,8	7,8	93,8
	Bastante en desacuerdo	3	4,7	4,7	98,4
	Totalmente en desacuerdo	1	1,6	1,6	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P32



P32

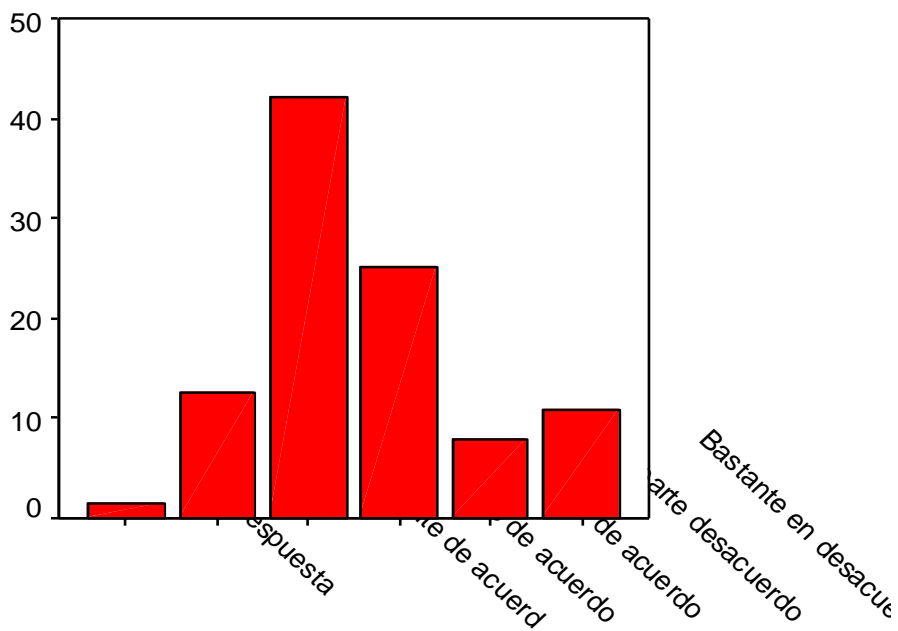
Gráfico N° 32

Considerando los datos presentados se puede establecer que un 67,2% de los docentes encuestados se sienten valorados por sus compañeros de trabajo.

El director se preocupa de que existan buenas relaciones entre nosotros.

Tabla 33		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	1	1,6	1,6	1,6
	Totalmente de acuerdo	8	12,5	12,5	14,1
	Bastante de acuerdo	27	42,2	42,2	56,3
	En parte de acuerdo	16	25,0	25,0	81,3
	En parte desacuerdo	5	7,8	7,8	89,1
	Bastante en desacuerdo	7	10,9	10,9	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P33



P33

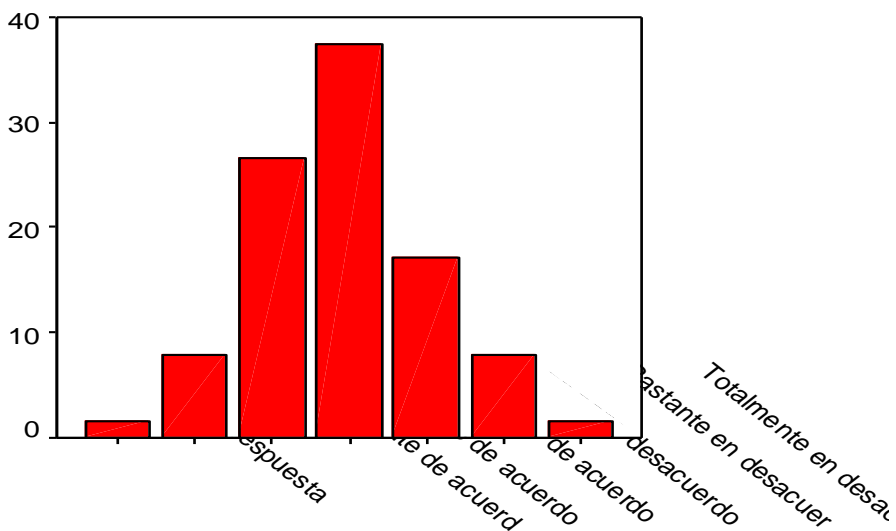
Gráfico N° 33

Considerando los datos presentados se puede establecer que un 54,7% de los docentes considera que el director se preocupa de que existan buenas relaciones entre los docentes del Colegio Calasanz.

La existencia de un reglamento interno, que define roles y funciones, afecta positivamente las relaciones entre las personas

Tabla 34		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	1	1,6	1,6	1,6
	Totalmente de acuerdo	5	7,8	7,8	9,4
	Bastante de acuerdo	17	26,6	26,6	35,9
	En parte de acuerdo	24	37,5	37,5	73,4
	En parte desacuerdo	11	17,2	17,2	90,6
	Bastante en desacuerdo	5	7,8	7,8	98,4
	Totalmente en desacuerdo	1	1,6	1,6	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P34



P34

Gráfico N° 34

Considerando los datos presentados, se puede establecer que solo un 34,4% de los docentes encuestados considera que existe un reglamento interno que define los roles y funciones de cada miembro de la institución.

3.4. Liderazgo.

		P35	P36	P37	P38	P39	P40	P41	P42	P43	P44	P45	P46	P47
N	Válidos	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		2,1719	2,2500	2,6875	3,1719	2,9375	3,0781	3,0156	3,1719	2,6875	2,7188	2,0469	2,1719	2,5625
Mediana		2,0000	2,0000	2,0000	3,0000	3,0000	3,0000	3,0000	3,0000	2,0000	2,0000	2,0000	2,0000	2,0000
Moda		2,00	2,00	2,00	3,00	3,00	2,00(a)	2,00	3,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00
Desv. típ.		1,17588	1,24722	1,53142	1,80436	1,77169	1,59667	1,51702	1,80436	1,39016	1,40824	1,41903	1,32802	1,47868

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

- En la pregunta 35 la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,1 unidades.
- En la pregunta 36, la respuesta que más se presentó fue 2 (totalmente de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,2 unidades.
- En la pregunta 37, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo) Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3 (en parte de acuerdo). Asimismo se desvían de 3 en 1,5 unidades.
- En la pregunta 38, la respuesta que más se presentó fue 3 (en parte de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 3 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,8 unidades.
- En la pregunta 39, la respuesta que más se presentó fue 3 (en parte de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 3 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,7 unidades.
- En la pregunta 40, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 3 (en parte de acuerdo) y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,5 unidades.

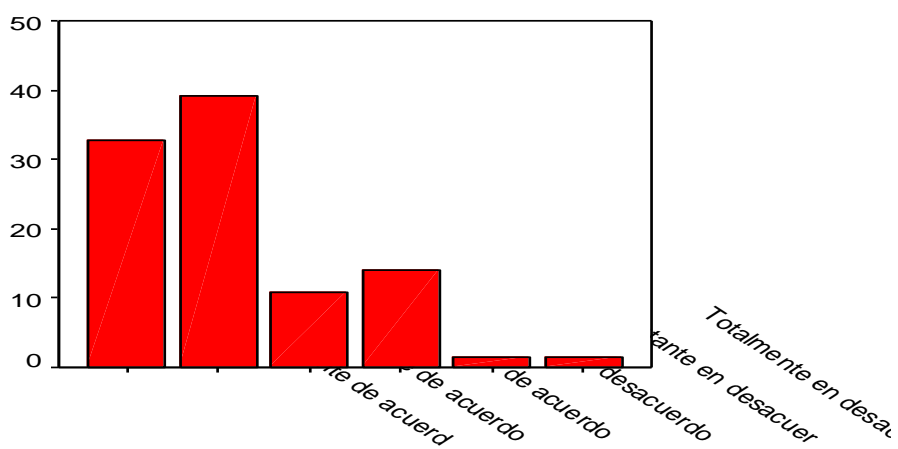
- En la pregunta 41, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 3 (en parte de acuerdo) y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,5 unidades.
- En la pregunta 42, la respuesta que más se presentó fue 3 (en parte de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 3 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,8 unidades.
- En la pregunta 43, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo) Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3 (en parte de acuerdo). Asimismo se desvían de 3 en 1,3 unidades.
- En la pregunta 44, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo) Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3 (en parte de acuerdo). Asimismo se desvían de 3 en 1,4 unidades.
- En la pregunta 45 la respuesta que más se presentó fue 1 (totalmente de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 (bastante de acuerdo) y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,4 unidades.
- En la pregunta 46 la respuesta que más se presentó fue 1 (totalmente de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 (bastante de acuerdo) y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,3 unidades.
- En la pregunta 47 la respuesta que más se presentó fue 1 (totalmente de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 (bastante de acuerdo) y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,4 unidades.

A continuación se presentará el análisis por preguntas:

El Coordinador de Ciclo cumple con lo que se compromete.

Tabla 35		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	21	32,8	32,8	32,8
	Bastante de acuerdo	25	39,1	39,1	71,9
	En parte de acuerdo	7	10,9	10,9	82,8
	En parte desacuerdo	9	14,1	14,1	96,9
	Bastante en desacuerdo	1	1,6	1,6	98,4
	Totalmente en desacuerdo	1	1,6	1,6	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P35



P35

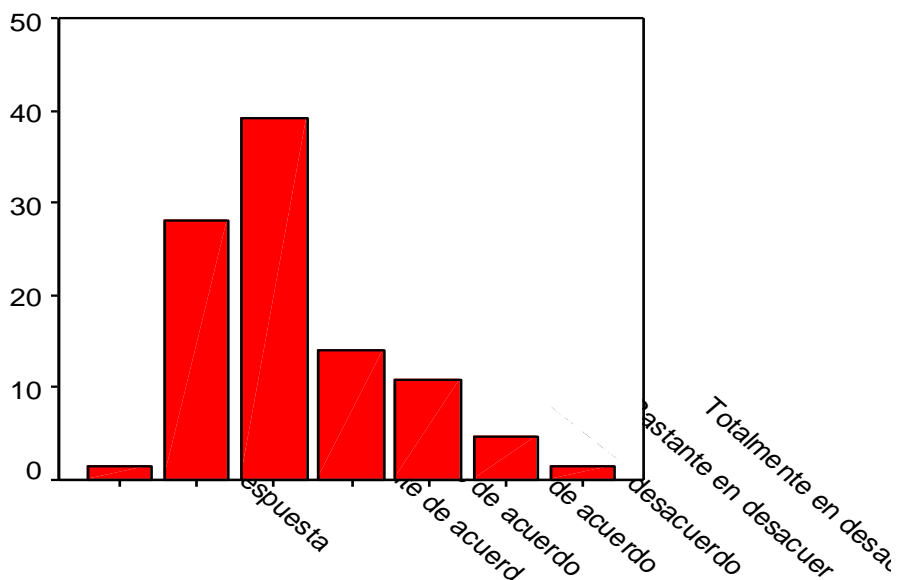
Gráfico N° 35

Considerando los resultados presentados se puede establecer que un 71,9% de los docentes encuestados considera que el coordinador de ciclo cumple con lo que se compromete.

El Coordinador de ciclo habitualmente nos entrega información importante respecto a lo que sucede en el colegio.

Tabla 36		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	1	1,6	1,6	1,6
	Totalmente de acuerdo	18	28,1	28,1	29,7
	Bastante de acuerdo	25	39,1	39,1	68,8
	En parte de acuerdo	9	14,1	14,1	82,8
	En parte desacuerdo	7	10,9	10,9	93,8
	Bastante en desacuerdo	3	4,7	4,7	98,4
	Totalmente en desacuerdo	1	1,6	1,6	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P36



P36

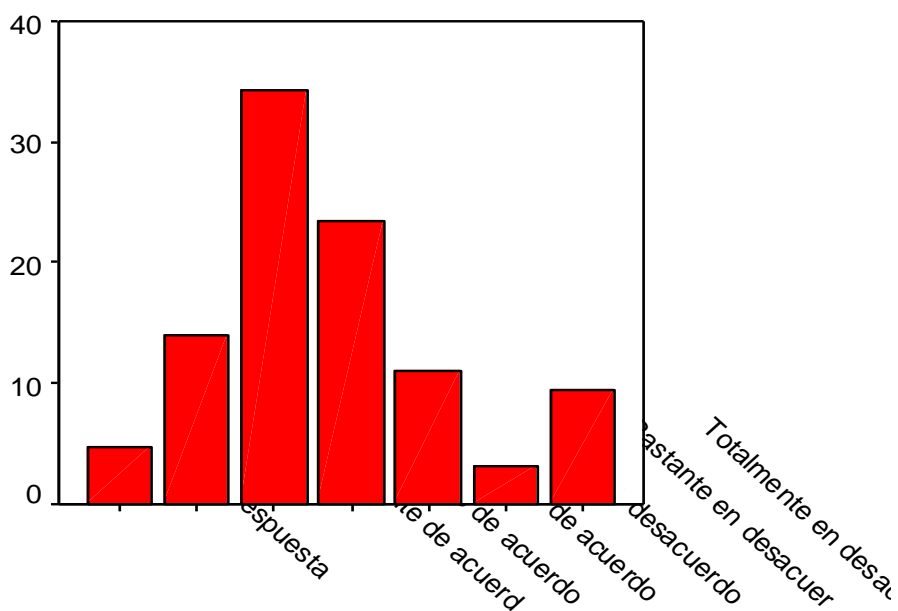
Gráfico N° 36

Al observar los resultados presentados se puede establecer que un 67,2% de los docentes encuestados considera que el coordinador de ciclo les entrega información importante respecto a lo que sucede en el colegio.

El Coordinador de Ciclo me felicita cuando hago algo bien.

Tabla 37		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	3	4,7	4,7	4,7
	Totalmente de acuerdo	9	14,1	14,1	18,8
	Bastante de acuerdo	22	34,4	34,4	53,1
	En parte de acuerdo	15	23,4	23,4	76,6
	En parte desacuerdo	7	10,9	10,9	87,5
	Bastante en desacuerdo	2	3,1	3,1	90,6
	Totalmente en desacuerdo	6	9,4	9,4	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P37



P37

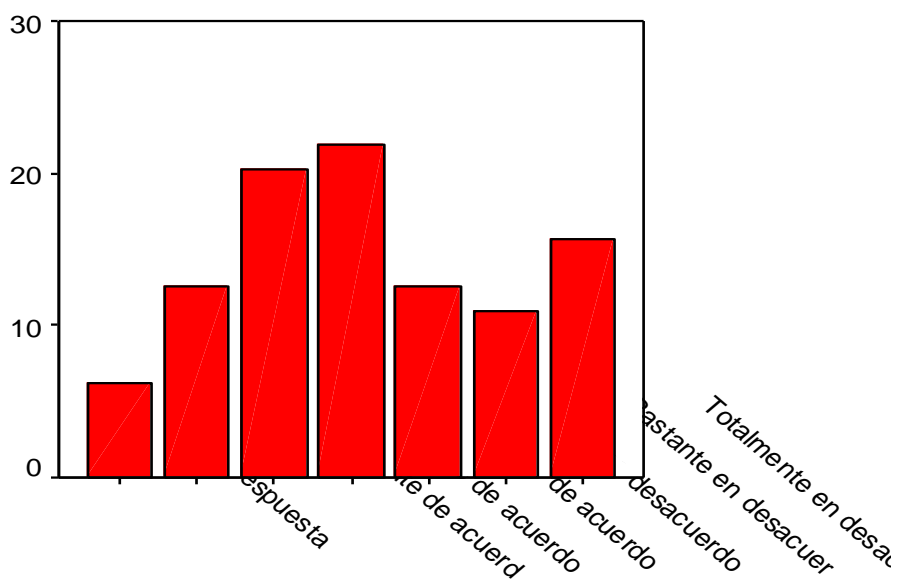
Gráfico N° 37

Considerando los datos presentados, se puede establecer que solo un 48,5% de los docentes considera que el coordinador de ciclo los felicita cuando hacen algo bien.

El Coordinador de Ciclo nos ha hablado del Proyecto Educativo del Colegio.

Tabla 38		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	4	6,3	6,3	6,3
	Totalmente de acuerdo	8	12,5	12,5	18,8
	Bastante de acuerdo	13	20,3	20,3	39,1
	En parte de acuerdo	14	21,9	21,9	60,9
	En parte desacuerdo	8	12,5	12,5	73,4
	Bastante en desacuerdo	7	10,9	10,9	84,4
	Totalmente en desacuerdo	10	15,6	15,6	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P38



P38

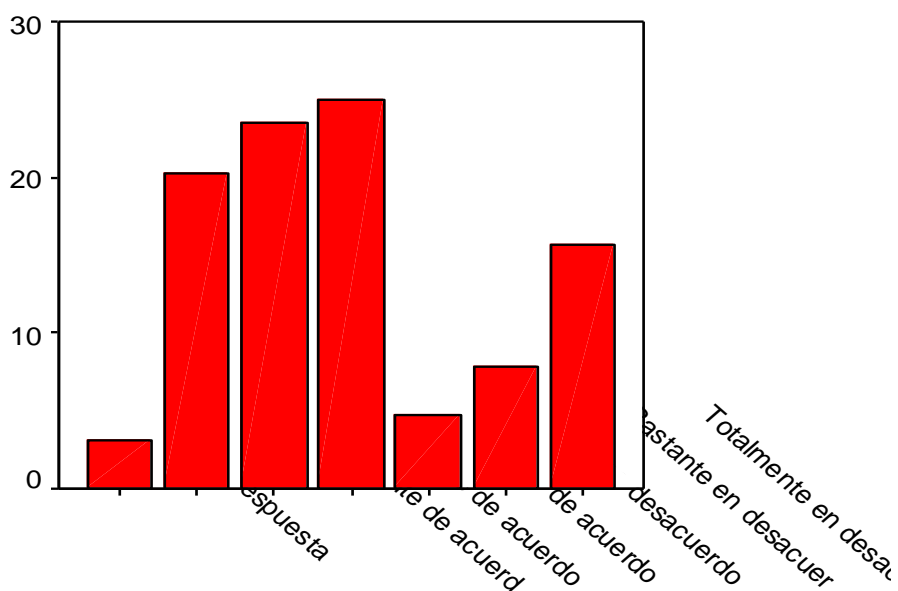
Gráfico N° 38

Considerando los datos presentados se puede establecer que solo un 32,8% de los docentes encuestados considera que el coordinador de ciclo les ha hablado del proyecto educativo del Colegio Calasanz.

El Coordinador de ciclo reconoce mi aporte al equipo de trabajo.

Tabla 39		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	2	3,1	3,1	3,1
	Totalmente de acuerdo	13	20,3	20,3	23,4
	Bastante de acuerdo	15	23,4	23,4	46,9
	En parte de acuerdo	16	25,0	25,0	71,9
	En parte desacuerdo	3	4,7	4,7	76,6
	Bastante en desacuerdo	5	7,8	7,8	84,4
	Totalmente en desacuerdo	10	15,6	15,6	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P39



P39

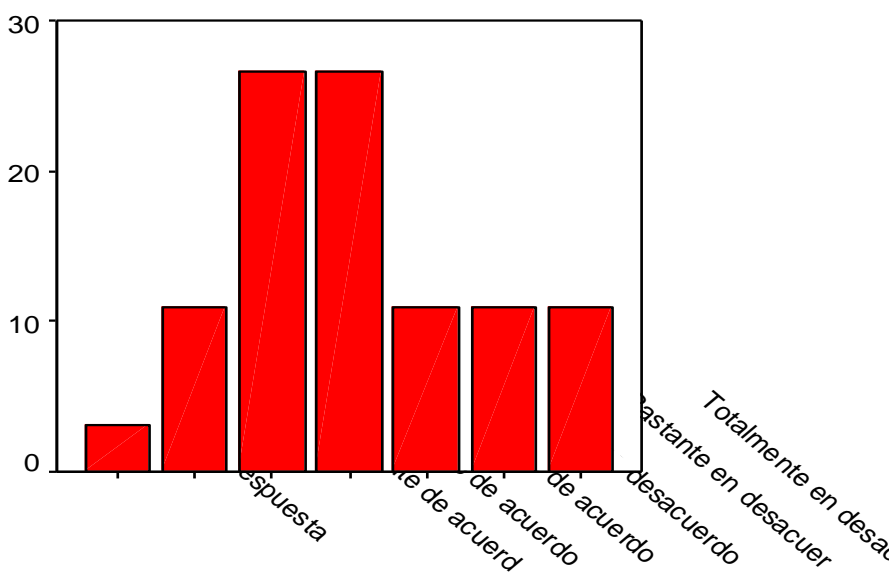
Gráfico N° 39

Considerando los datos presentados se puede establecer que solo un 43,7% de los docentes encuestados reconoce que el coordinador de ciclo reconoce su aporte al equipo de trabajo.

El coordinador de ciclo habitualmente me dice como lo estoy haciendo y que debo corregir.

Tabla 40		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	2	3,1	3,1	3,1
	Totalmente de acuerdo	7	10,9	10,9	14,1
	Bastante de acuerdo	17	26,6	26,6	40,6
	En parte de acuerdo	17	26,6	26,6	67,2
	En parte desacuerdo	7	10,9	10,9	78,1
	Bastante en desacuerdo	7	10,9	10,9	89,1
	Totalmente en desacuerdo	7	10,9	10,9	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P40



P40

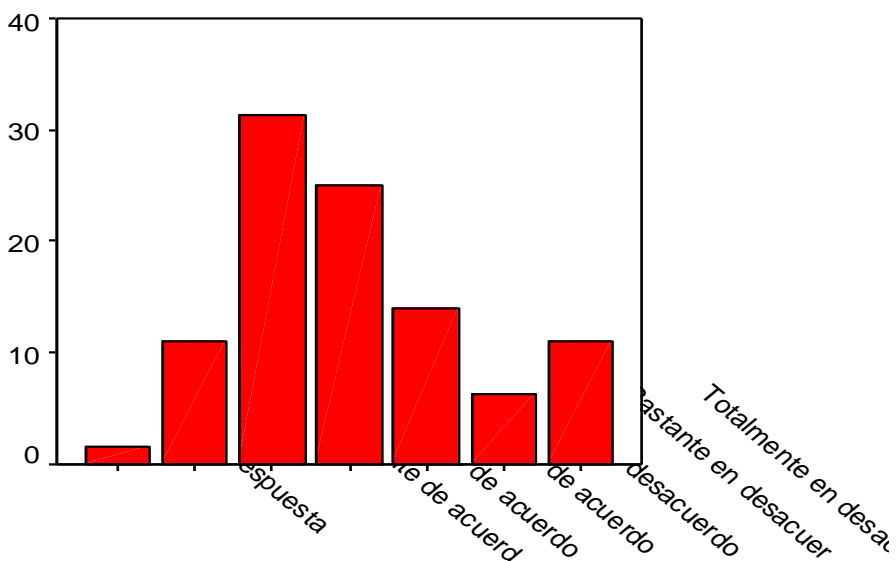
Gráfico N° 40

Al observar los datos presentados se puede considerar que solo un 37,5% de los docentes encuestados señala que el coordinador de ciclo habitualmente les señala como están realizando su trabajo y que cosas deben corregir.

El Coordinador de Ciclo se preocupa de que yo tenga capacitación.

Tabla 41		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	1	1,6	1,6	1,6
	Totalmente de acuerdo	7	10,9	10,9	12,5
	Bastante de acuerdo	20	31,3	31,3	43,8
	En parte de acuerdo	16	25,0	25,0	68,8
	En parte desacuerdo	9	14,1	14,1	82,8
	Bastante en desacuerdo	4	6,3	6,3	89,1
	Totalmente en desacuerdo	7	10,9	10,9	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P41



P41

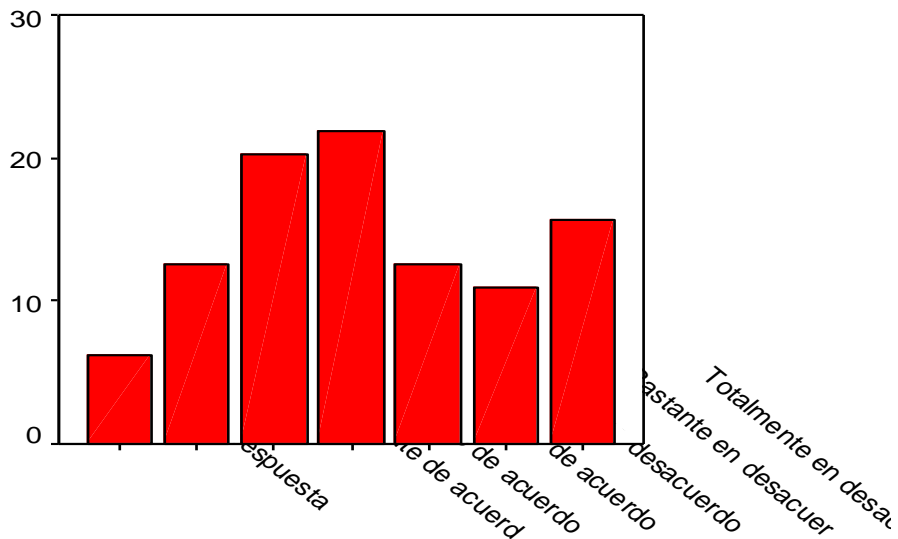
Gráfico N° 41

Al observar los datos presentados se puede establecer que solamente un 42.2% de los docentes encuestados considera que el coordinador de ciclo ha establecido compromisos para mejorar el desempeño de los docentes.

El Coordinador de Ciclo ha establecido conmigo compromisos para mejorar mi desempeño.

Tabla 42		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	4	6,3	6,3	6,3
	Totalmente de acuerdo	8	12,5	12,5	18,8
	Bastante de acuerdo	13	20,3	20,3	39,1
	En parte de acuerdo	14	21,9	21,9	60,9
	En parte desacuerdo	8	12,5	12,5	73,4
	Bastante en desacuerdo	7	10,9	10,9	84,4
	Totalmente en desacuerdo	10	15,6	15,6	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P42



P42

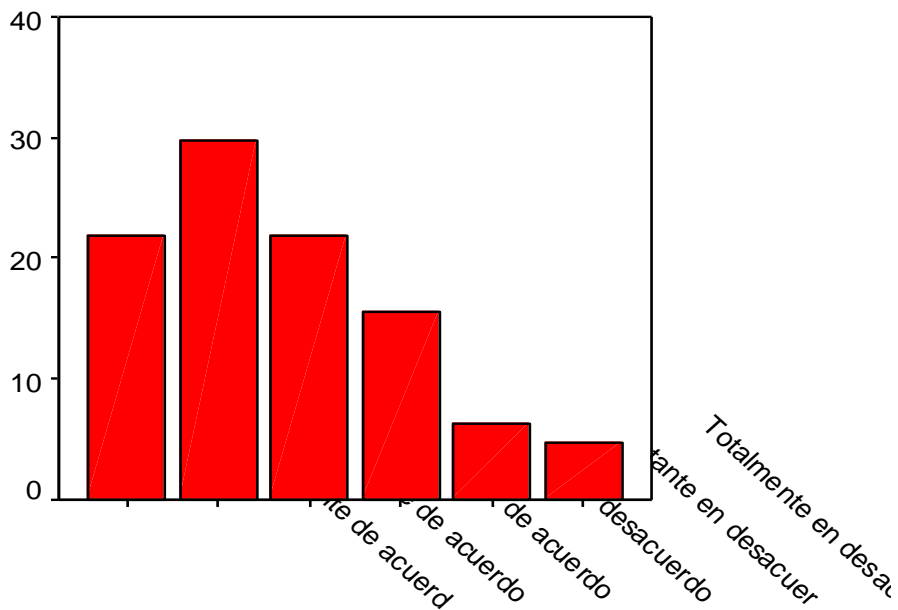
Gráfico N° 42

Al observar los datos presentados se puede establecer que solo un 32,8% de los docentes encuestados considera que el coordinador de ciclo establece compromisos con los docentes para mejorar su desempeño.

El Coordinador de ciclo se ha esforzado para que todos trabajemos de un modo más participativo.

Tabla 43		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	14	21,9	21,9	21,9
	Bastante de acuerdo	19	29,7	29,7	51,6
	En parte de acuerdo	14	21,9	21,9	73,4
	En parte desacuerdo	10	15,6	15,6	89,1
	Bastante en desacuerdo	4	6,3	6,3	95,3
	Totalmente en desacuerdo	3	4,7	4,7	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P43



P43

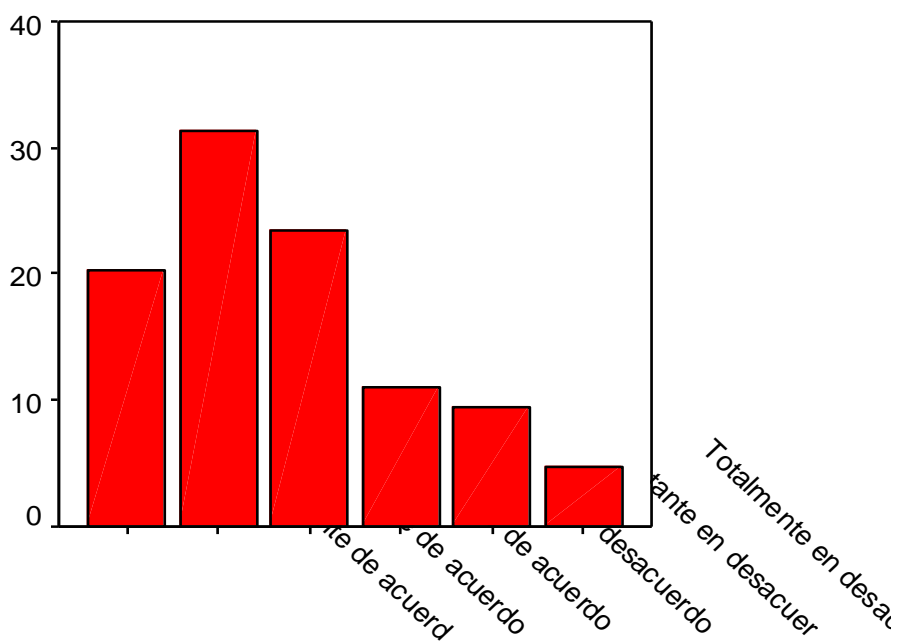
Gráfico N° 43

Al observar los datos presentados se puede establecer que un 51,6% de los docentes encuestados considera que el coordinador de ciclo se esfuerza para que todos los docentes trabajen de un modo más participativo.

El Coordinador de ciclo constantemente nos estimula a trabajar en equipo.

Tabla 44		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	13	20,3	20,3	20,3
	Bastante de acuerdo	20	31,3	31,3	51,6
	En parte de acuerdo	15	23,4	23,4	75,0
	En parte desacuerdo	7	10,9	10,9	85,9
	Bastante en desacuerdo	6	9,4	9,4	95,3
	Totalmente en desacuerdo	3	4,7	4,7	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P44



P44

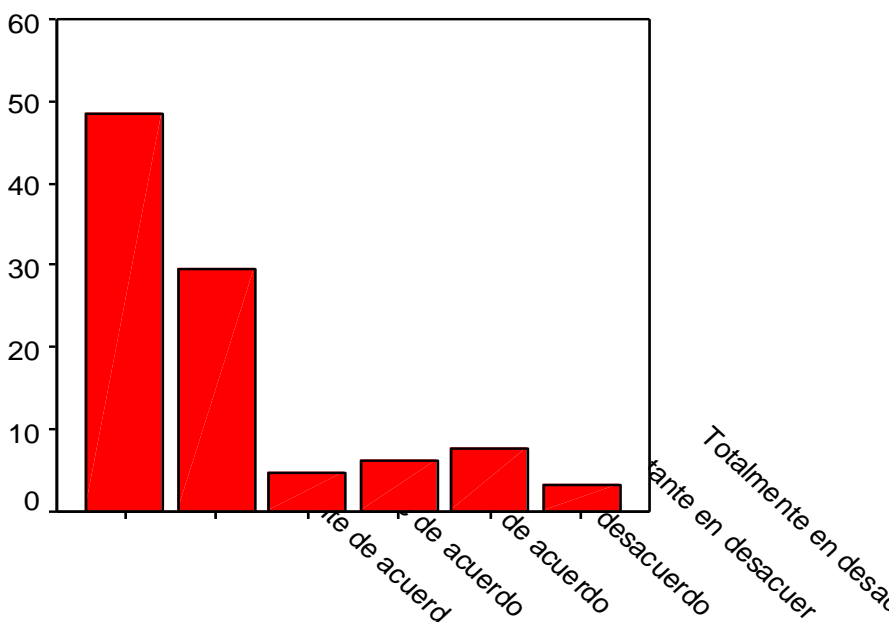
Gráfico N° 44

Considerando los resultados presentados se puede establecer que un 51,6% de los docentes encuestados siente que el coordinador de ciclo constantemente les estimula a trabajar en equipo.

El Coordinador de ciclo se atreve a llamarnos la atención por una conducta inadecuada.

Tabla 45		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	31	48,4	48,4	48,4
	Bastante de acuerdo	19	29,7	29,7	78,1
	En parte de acuerdo	3	4,7	4,7	82,8
	En parte desacuerdo	4	6,3	6,3	89,1
	Bastante en desacuerdo	5	7,8	7,8	96,9
	Totalmente en desacuerdo	2	3,1	3,1	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P45



P45

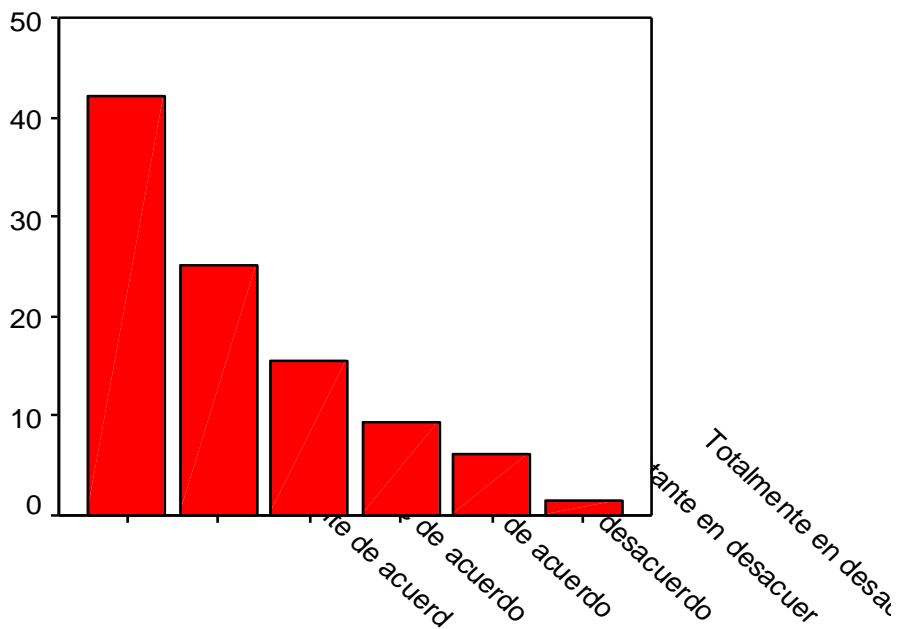
Gráfico N° 45

Al observar los datos presentados se puede establecer que un 78,1% de los docentes encuestados considera que el coordinador de ciclo se atreve a llamarles la atención por una conducta inadecuada.

Me llevo bien con el Coordinador de Ciclo.

Tabla 46		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	27	42,2	42,2	42,2
	Bastante de acuerdo	16	25,0	25,0	67,2
	En parte de acuerdo	10	15,6	15,6	82,8
	En parte desacuerdo	6	9,4	9,4	92,2
	Bastante en desacuerdo	4	6,3	6,3	98,4
	Totalmente en desacuerdo	1	1,6	1,6	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P46



P46

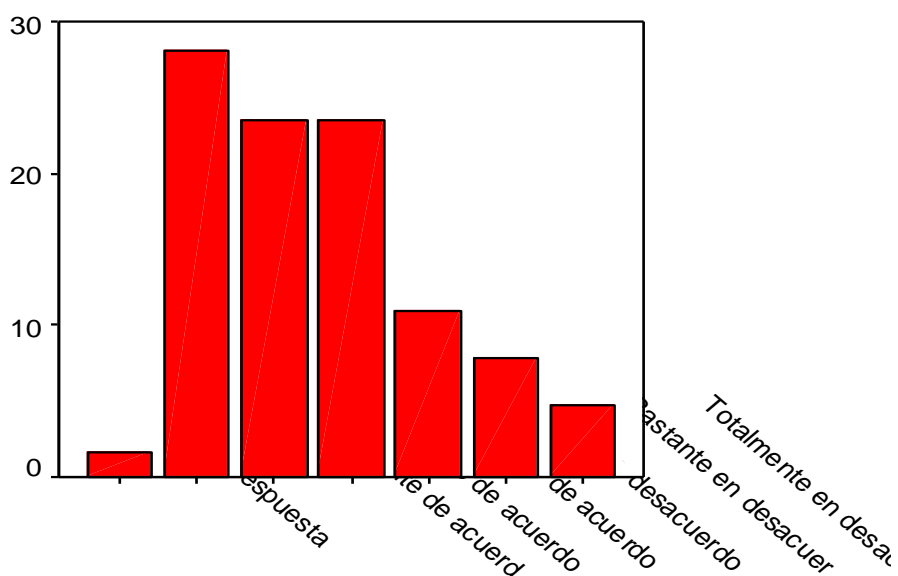
Gráfico N° 46

Como se puede observar en los datos presentados, un 67,2% de los docentes encuestados considera que se lleva bien con el coordinador de ciclo.

El Coordinador de Ciclo es asertivo al momento de entregar retroalimentación.

Tabla 47		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	1	1,6	1,6	1,6
	Totalmente de acuerdo	18	28,1	28,1	29,7
	Bastante de acuerdo	15	23,4	23,4	53,1
	En parte de acuerdo	15	23,4	23,4	76,6
	En parte desacuerdo	7	10,9	10,9	87,5
	Bastante en desacuerdo	5	7,8	7,8	95,3
	Totalmente en desacuerdo	3	4,7	4,7	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P47



P47

Gráfico N° 47

Como se puede observar en los datos presentados, un 51,5% de los docentes encuestados considera que el coordinador de ciclo es asertivo al momento de entregar retroalimentación.

3.5. Gestión del Desempeño.

		P48	P49	P50	P51	P52	P53	P54	P55
N	Válidos	64	64	64	64	64	64	64	64
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		2,88	2,0938	3,0469	3,0156	2,5938	2,5469	2,7031	3,5000
Mediana		3,00	2,0000	3,0000	3,0000	2,0000	2,0000	2,0000	4,0000
Moda		3	1,00	2,00	3,00	2,00	1,00(a)	1,00	4,00
Desv. típ.		1,638	1,45535	1,54745	1,52744	1,64962	1,58294	1,76095	1,80827

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

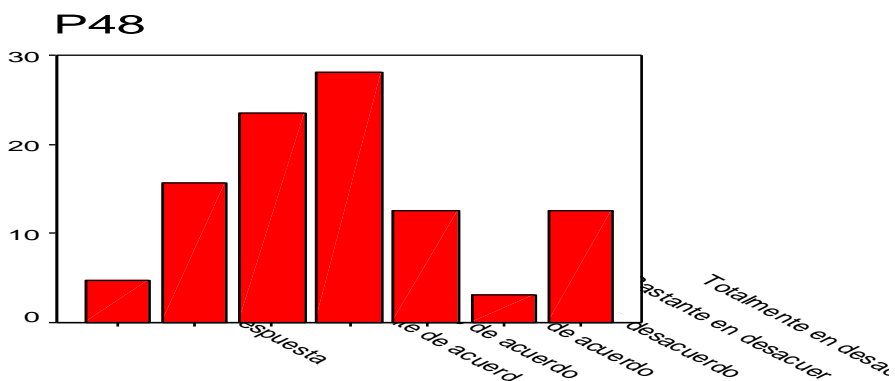
- En la pregunta 48, la respuesta que más se presentó fue 3 (en parte de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 3 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,6 unidades.
- En la pregunta 49, la respuesta que más se presentó fue 1 (totalmente de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 (bastante de acuerdo) y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,4 unidades.
- En la pregunta 50, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 3 (en parte de acuerdo) y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,5 unidades.
- En la pregunta 51, la respuesta que más se presentó fue 3 (en parte de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 3 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,5 unidades.
- En la pregunta 52, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,6 unidades.
- En la pregunta 53, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 3 (en parte de acuerdo) y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,5 unidades.

- En la pregunta 54, la respuesta que más se presentó fue 1 (totalmente de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 (bastante de acuerdo) y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3 (en parte de acuerdo). Asimismo se desvían de 3 en 1,7 unidades.
- En la pregunta 55, la respuesta que más se presentó fue 4 (en desacuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 4 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3 (en parte de acuerdo). Asimismo se desvían de 3 en 1,8 unidades.

A continuación se presentará el análisis por preguntas:

La evaluación de desempeño ayuda a mejorar los resultados de mi trabajo.

Tabla 48		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	3	4,7	4,7	4,7
	Totalmente de acuerdo	10	15,6	15,6	20,3
	Bastante de acuerdo	15	23,4	23,4	43,8
	En parte de acuerdo	18	28,1	28,1	71,9
	En parte desacuerdo	8	12,5	12,5	84,4
	Bastante en desacuerdo	2	3,1	3,1	87,5
	Totalmente en desacuerdo	8	12,5	12,5	100,0
	Total	64	100,0	100,0	



P48

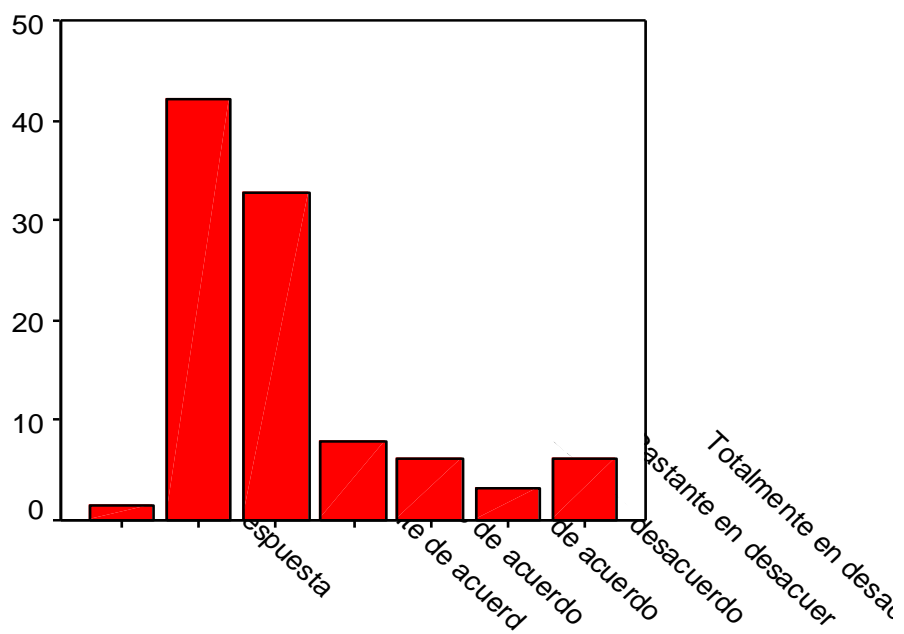
Gráfico N° 48

Al observar los datos presentados se puede establecer que solamente un 39% de los docentes consideran que la evaluación de desempeño les ayuda a mejorar los resultados de su trabajo.

Conozco las metas y objetivos de mi trabajo.

Tabla 49		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	1	1,6	1,6	1,6
	Totalmente de acuerdo	27	42,2	42,2	43,8
	Bastante de acuerdo	21	32,8	32,8	76,6
	En parte de acuerdo	5	7,8	7,8	84,4
	En parte desacuerdo	4	6,3	6,3	90,6
	Bastante en desacuerdo	2	3,1	3,1	93,8
	Totalmente en desacuerdo	4	6,3	6,3	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P49



P49

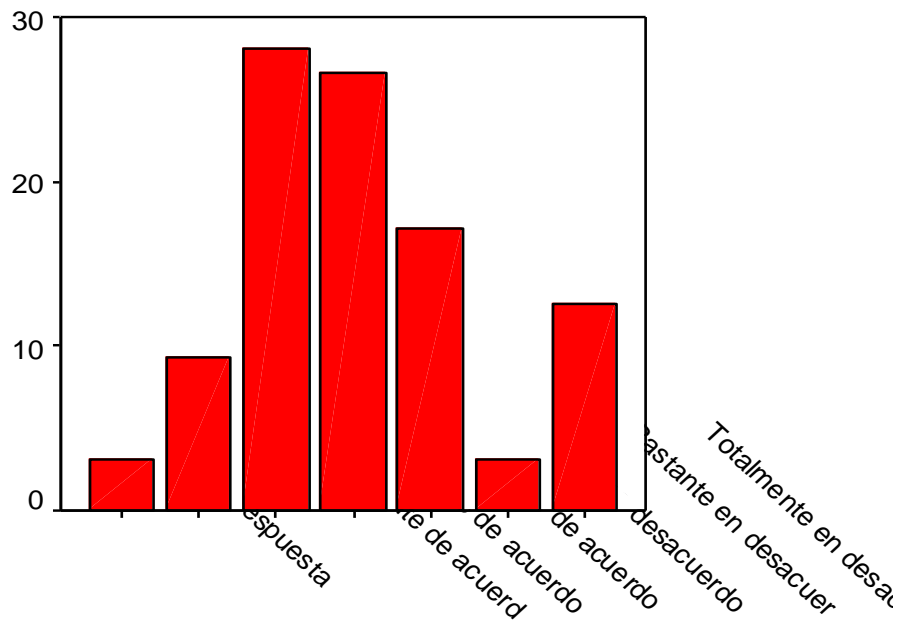
Gráfico N° 49

Considerando los datos presentados se puede establecer que un 75% de los docentes encuestados conoce las metas y objetivos de su trabajo.

Han establecido conmigo compromisos para mejorar mi desempeño.

Tabla 50		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	2	3,1	3,1	3,1
	Totalmente de acuerdo	6	9,4	9,4	12,5
	Bastante de acuerdo	18	28,1	28,1	40,6
	En parte de acuerdo	17	26,6	26,6	67,2
	En parte desacuerdo	11	17,2	17,2	84,4
	Bastante en desacuerdo	2	3,1	3,1	87,5
	Totalmente en desacuerdo	8	12,5	12,5	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P50



P50

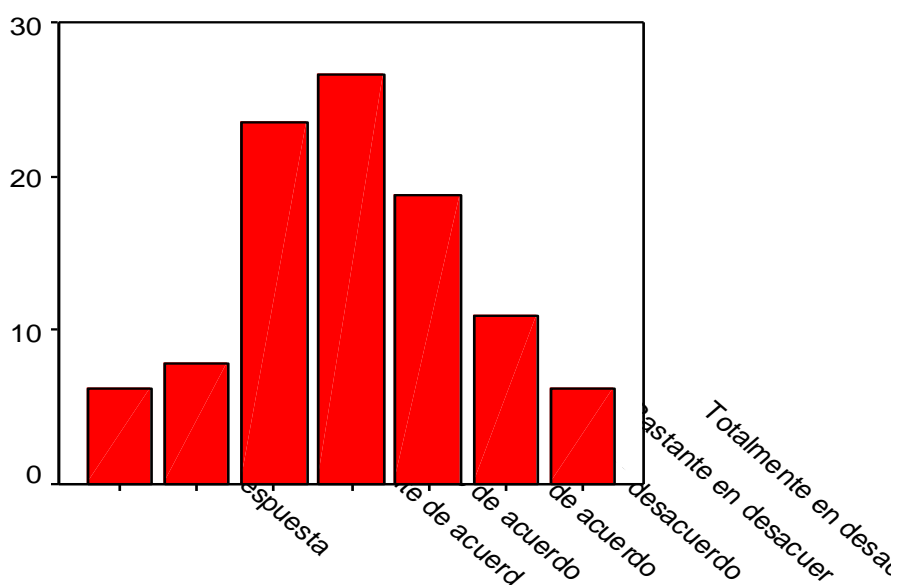
Gráfico N° 50

Considerando los datos presentados, se puede establecer que solamente un 37,5% de los docentes señala que se han establecido compromisos para mejorar el desempeño de los docentes.

Se reconoce y estimula a las personas de mejor desempeño.

Tabla 51		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	4	6,3	6,3	6,3
	Totalmente de acuerdo	5	7,8	7,8	14,1
	Bastante de acuerdo	15	23,4	23,4	37,5
	En parte de acuerdo	17	26,6	26,6	64,1
	En parte desacuerdo	12	18,8	18,8	82,8
	Bastante en desacuerdo	7	10,9	10,9	93,8
	Totalmente en desacuerdo	4	6,3	6,3	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P51



P51

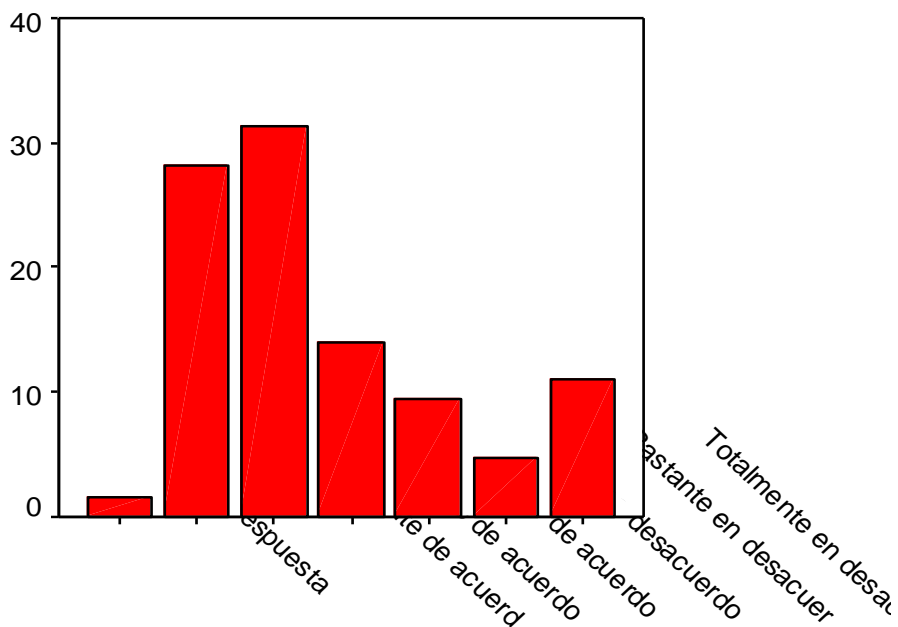
Gráfico N° 51

Al observar los datos presentados se puede establecer que solamente un 31,2% de los docentes encuestados considera que en el Colegio Calasanz se reconoce y estimula a las personas de mejor desempeño.

Para desarrollar mi carrera es fundamental que mi desempeño esté bien evaluado.

Tabla 52		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	1	1,6	1,6	1,6
	Totalmente de acuerdo	18	28,1	28,1	29,7
	Bastante de acuerdo	20	31,3	31,3	60,9
	En parte de acuerdo	9	14,1	14,1	75,0
	En parte desacuerdo	6	9,4	9,4	84,4
	Bastante en desacuerdo	3	4,7	4,7	89,1
	Totalmente en desacuerdo	7	10,9	10,9	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P52



P52

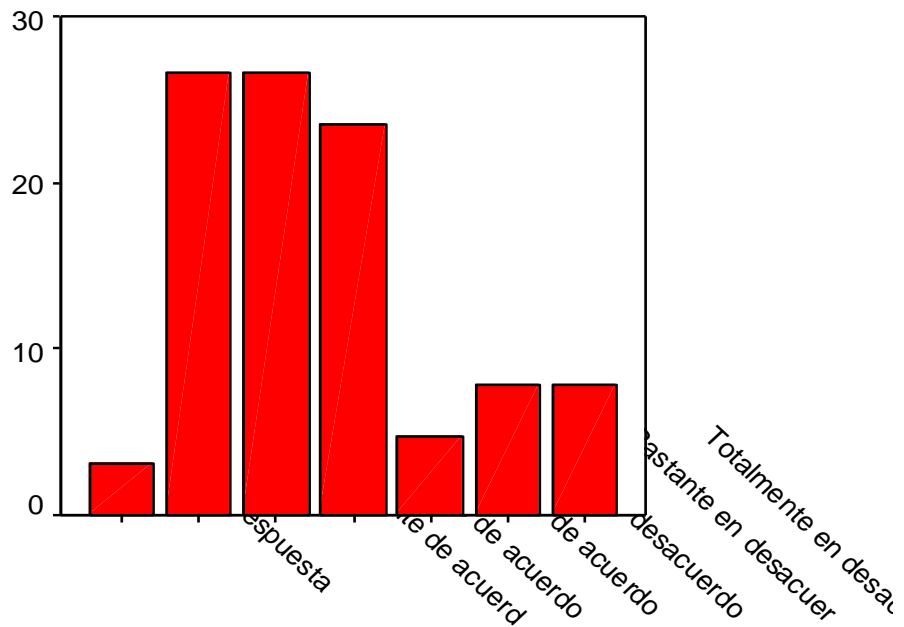
Gráfico N° 52

Al observar los datos presentados se puede establecer que un 59,4% de los docentes encuestados considera que para desarrollar su carrera es fundamental que su desempeño esté bien evaluado.

He recibido capacitación relacionada con mi desempeño.

Tabla 53		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	2	3,1	3,1	3,1
	Totalmente de acuerdo	17	26,6	26,6	29,7
	Bastante de acuerdo	17	26,6	26,6	56,3
	En parte de acuerdo	15	23,4	23,4	79,7
	En parte desacuerdo	3	4,7	4,7	84,4
	Bastante en desacuerdo	5	7,8	7,8	92,2
	Totalmente en desacuerdo	5	7,8	7,8	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P53



P53

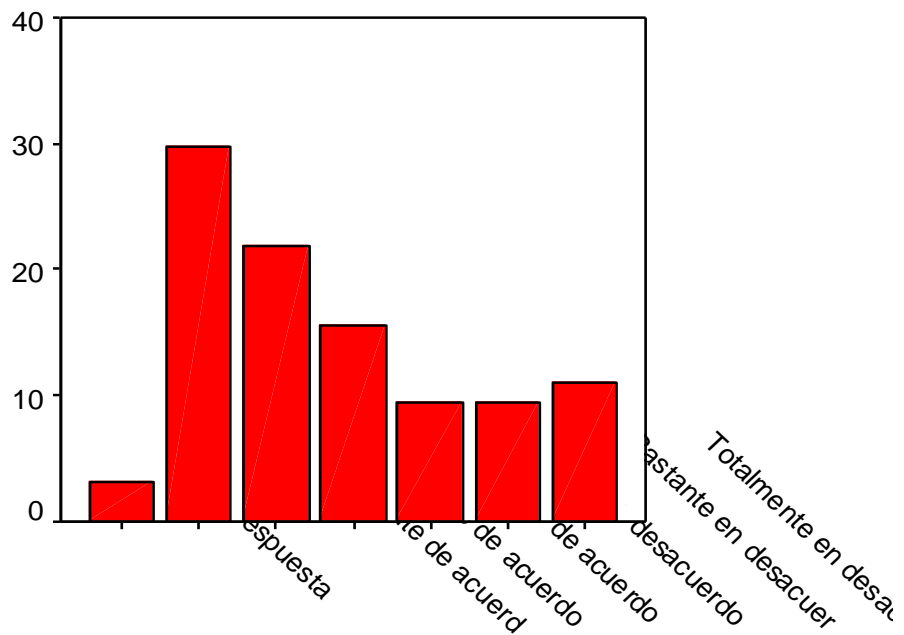
Gráfico N° 53

Al observar los datos presentados se puede establecer que solamente un 53,2% de los docentes encuestados considera que han recibido capacitación relacionada con mi desempeño.

Un mal desempeño puede llevarme a perder el trabajo.

Tabla 54		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	2	3,1	3,1	3,1
	Totalmente de acuerdo	19	29,7	29,7	32,8
	Bastante de acuerdo	14	21,9	21,9	54,7
	En parte de acuerdo	10	15,6	15,6	70,3
	En parte desacuerdo	6	9,4	9,4	79,7
	Bastante en desacuerdo	6	9,4	9,4	89,1
	Totalmente en desacuerdo	7	10,9	10,9	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P54



P54

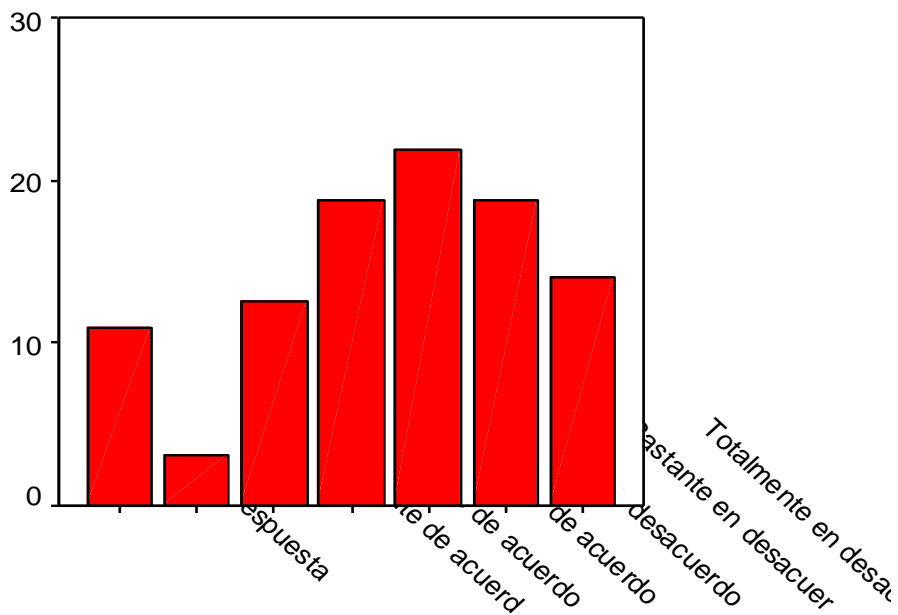
Gráfico N° 54

Al observar los datos presentados se puede establecer que solamente un 51,6% de los docentes encuestados considera que un mal desempeño puede llevarle a perder su trabajo.

Cuando alguien baja su desempeño, el resto del equipo le hace sentir su preocupación.

Tabla 55		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	7	10,9	10,9	10,9
	Totalmente de acuerdo	2	3,1	3,1	14,1
	Bastante de acuerdo	8	12,5	12,5	26,6
	En parte de acuerdo	12	18,8	18,8	45,3
	En parte desacuerdo	14	21,9	21,9	67,2
	Bastante en desacuerdo	12	18,8	18,8	85,9
	Totalmente en desacuerdo	9	14,1	14,1	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P55



P55

Gráfico N° 55

Al observar los datos presentados se puede establecer que solamente un 15,6% de los docentes encuestados considera que cuando alguien baja su desempeño, el resto del equipo le hace sentir su preocupación.

3.6. Gestión participativa.

		P56	P57	P58	P59	P60	P61	P62	P63
N	Válidos	64	64	64	64	64	64	64	64
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		2,7188	2,9375	2,6563	3,1406	2,9219	3,1875	2,7813	2,0781
Mediana		2,5000	2,5000	3,0000	3,0000	3,0000	3,0000	2,0000	2,0000
Moda		2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00
Desv. típ.		1,50627	1,55201	1,34776	1,59231	1,49395	1,45706	1,48504	1,33696

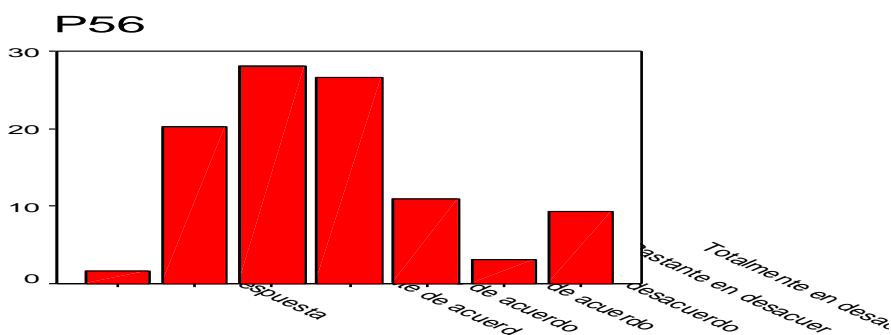
- En la pregunta 56 la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3 (en parte de acuerdo). Asimismo se desvían de 3 en 1,5 unidades.
- En la pregunta 57, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,5 unidades.
- En la pregunta 58, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 3 (en parte de acuerdo) y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,3 unidades.
- En la pregunta 59, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 3 (en parte de acuerdo) y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,5 unidades.
- En la pregunta 60, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 3 (en parte de acuerdo) y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,4 unidades.
- En la pregunta 61, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 3 (en parte de acuerdo) y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3. Asimismo se desvían de 3 en 1,4 unidades.

- En la pregunta 62, la respuesta que más se presentó fue 2 (bastante de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 3 (en parte de acuerdo). Asimismo se desvían de 3 en 1,4 unidades.
- En la pregunta 63, la respuesta que más se presentó fue 1 (totalmente de acuerdo). Cincuenta por ciento de los docentes está por encima del valor 2 (bastante de acuerdo) y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio los docentes se ubican en 2. Asimismo se desvían de 2 en 1,3 unidades.

A continuación se presentará el análisis por preguntas:

Se nos entrega información relacionada con los proyectos de innovación a realizar en el colegio.

Tabla 56		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	1	1,6	1,6	1,6
	Totalmente de acuerdo	13	20,3	20,3	21,9
	Bastante de acuerdo	18	28,1	28,1	50,0
	En parte de acuerdo	17	26,6	26,6	76,6
	En parte desacuerdo	7	10,9	10,9	87,5
	Bastante en desacuerdo	2	3,1	3,1	90,6
	Totalmente en desacuerdo	6	9,4	9,4	100,0
	Total	64	100,0	100,0	



P56

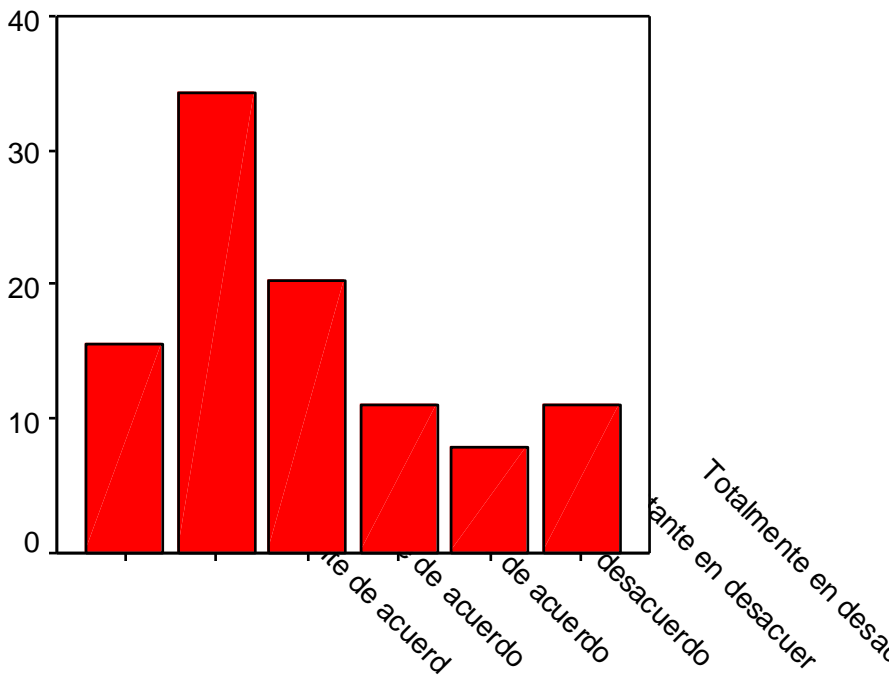
Gráfico N° 56

Considerando los datos presentados se puede establecer que un 48,4% de los docentes encuestados reconoce que se les ha entregado información relacionada con los proyectos de innovación que se realizan en el colegio.

El Coordinador de Ciclo toma en cuenta nuestras opiniones e ideas.

Tabla 57		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	10	15,6	15,6	15,6
	Bastante de acuerdo	22	34,4	34,4	50,0
	En parte de acuerdo	13	20,3	20,3	70,3
	En parte desacuerdo	7	10,9	10,9	81,3
	Bastante en desacuerdo	5	7,8	7,8	89,1
	Totalmente en desacuerdo	7	10,9	10,9	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P57



P57

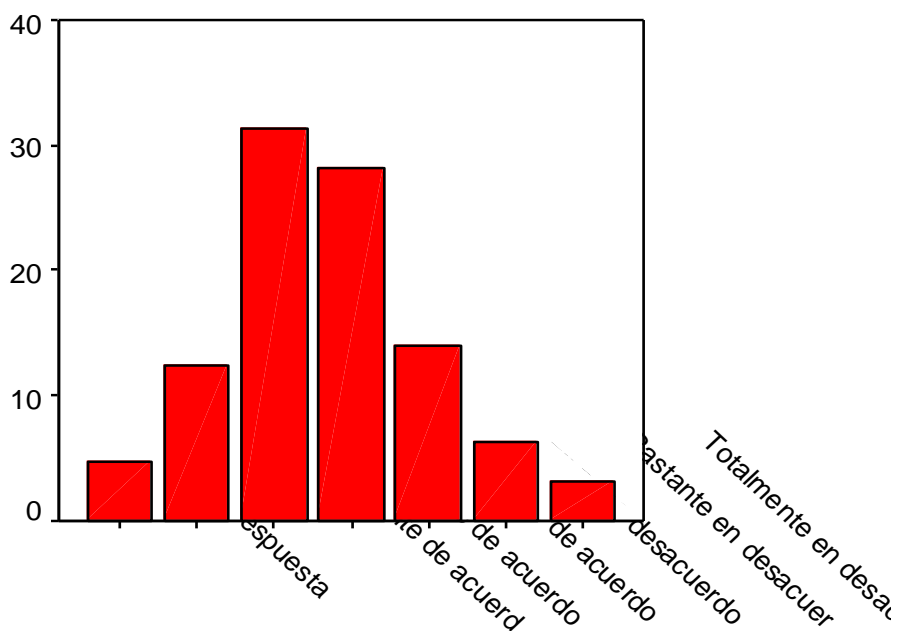
Gráfico N° 57

Al observar los datos presentados se puede establecer que un 50% de los docentes encuestados considera que el coordinador de ciclo toma en cuenta sus opiniones.

El Director del colegio toma en cuenta nuestras opiniones e ideas.

Tabla 58		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	3	4,7	4,7	4,7
	Totalmente de acuerdo	8	12,5	12,5	17,2
	Bastante de acuerdo	20	31,3	31,3	48,4
	En parte de acuerdo	18	28,1	28,1	76,6
	En parte desacuerdo	9	14,1	14,1	90,6
	Bastante en desacuerdo	4	6,3	6,3	96,9
	Totalmente en desacuerdo	2	3,1	3,1	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P58



P58

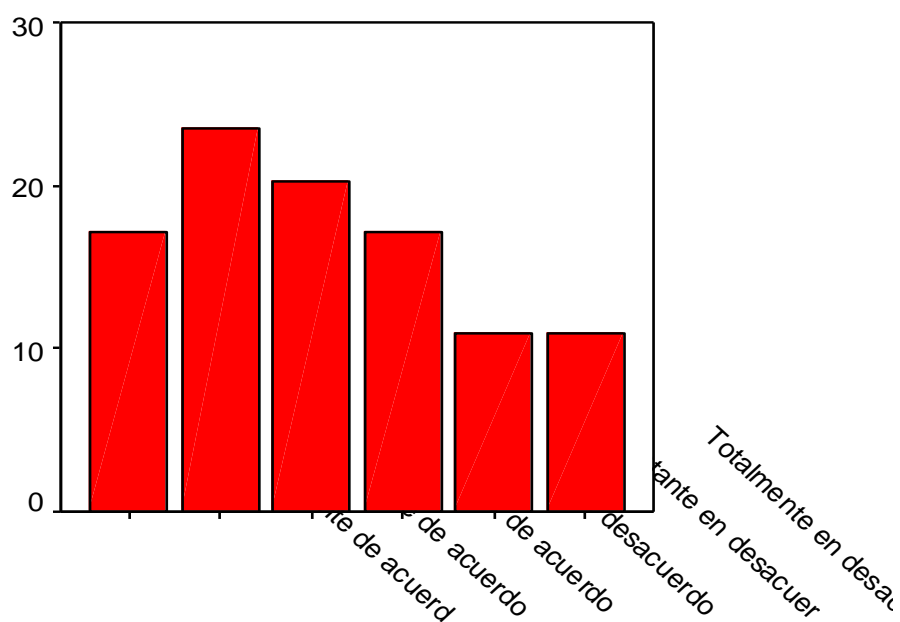
Gráfico N° 58

Al observar los datos presentados se puede establecer que solo un 43,8% de los docentes encuestados considera que el director del colegio toma en cuenta sus opiniones e ideas.

Se me ha consultado, antes de tomar una decisión importante en materia técnico pedagógica, observación de clases, reglamentos, etc.

Tabla 59		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	11	17,2	17,2	17,2
	Bastante de acuerdo	15	23,4	23,4	40,6
	En parte de acuerdo	13	20,3	20,3	60,9
	En parte desacuerdo	11	17,2	17,2	78,1
	Bastante en desacuerdo	7	10,9	10,9	89,1
	Totalmente en desacuerdo	7	10,9	10,9	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P59



P59

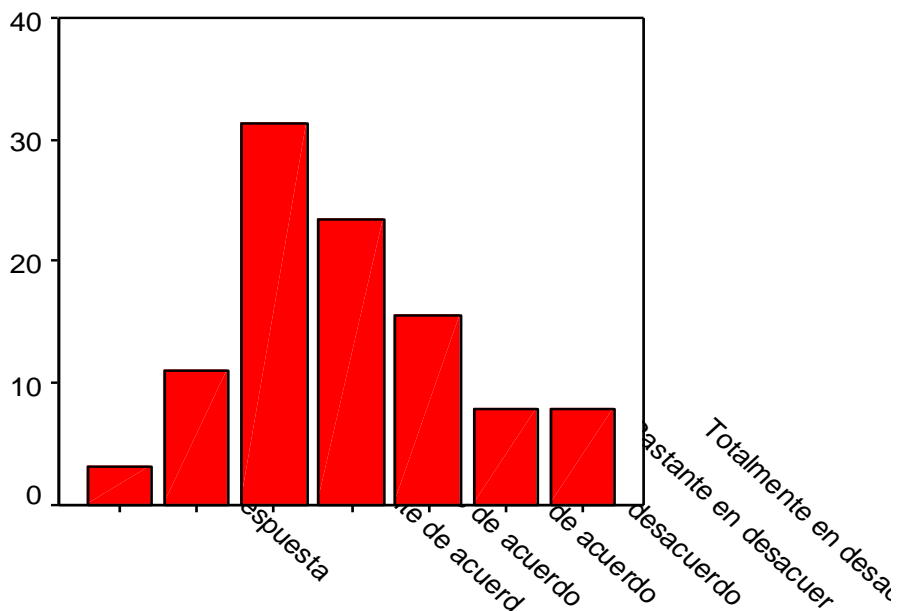
Gráfico n° 59

Observando los datos presentados se puede establecer que solo un 40,6% de los docentes encuestados considera que se les ha consultado su opinión a los docentes antes de tomar decisiones importantes en relación a materia técnico pedagógica, observaciones de clases, reglamentos, entre otros.

Observo que los directivos están dispuestos a darnos más espacios para opinar y aportar en las decisiones que nos afectan.

Tabla 60		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	2	3,1	3,1	3,1
	Totalmente de acuerdo	7	10,9	10,9	14,1
	Bastante de acuerdo	20	31,3	31,3	45,3
	En parte de acuerdo	15	23,4	23,4	68,8
	En parte desacuerdo	10	15,6	15,6	84,4
	Bastante en desacuerdo	5	7,8	7,8	92,2
	Totalmente en desacuerdo	5	7,8	7,8	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P60



P60

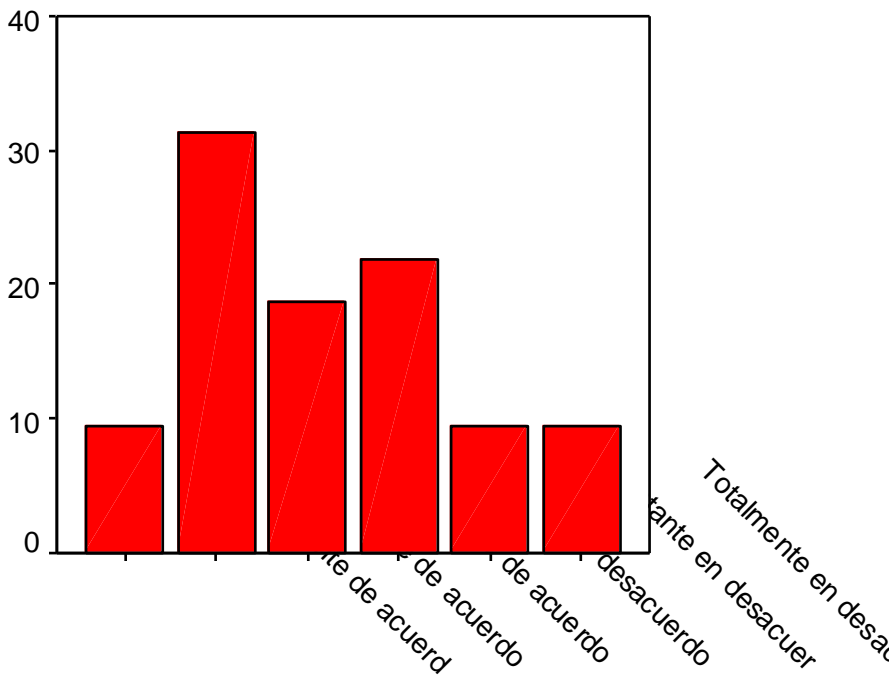
Gráfico N° 60

Considerando los datos presentados, se puede establecer que un 42,2 % de los docentes encuestados señala que los directivos están más dispuestos a dar instancias de opinión en relación a temas relevantes para los docentes.

Tenemos suficientes reuniones informativas y de consultas.

Tabla 61		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	6	9,4	9,4	9,4
	Bastante de acuerdo	20	31,3	31,3	40,6
	En parte de acuerdo	12	18,8	18,8	59,4
	En parte desacuerdo	14	21,9	21,9	81,3
	Bastante en desacuerdo	6	9,4	9,4	90,6
	Totalmente en desacuerdo	6	9,4	9,4	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P61



P61

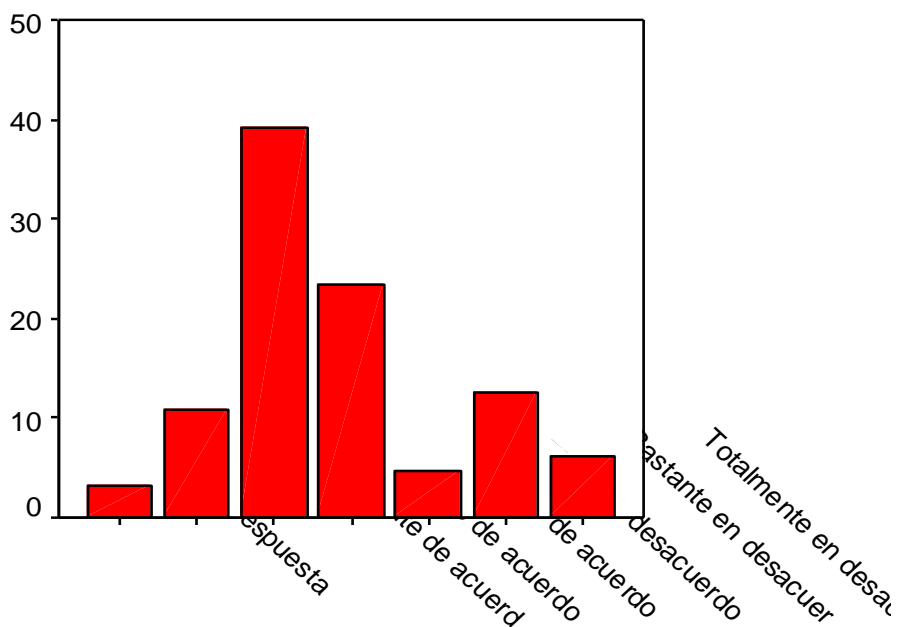
Gráfico N° 61

Al observar los datos presentados se puede señalar que solo un 40,6% de los docentes encuestados considera que en el colegio existen suficientes reuniones informativas y de consultas.

Los directivos se esfuerzan por que trabajemos de un modo más participativo.

Tabla 62		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	2	3,1	3,1	3,1
	Totalmente de acuerdo	7	10,9	10,9	14,1
	Bastante de acuerdo	25	39,1	39,1	53,1
	En parte de acuerdo	15	23,4	23,4	76,6
	En parte desacuerdo	3	4,7	4,7	81,3
	Bastante en desacuerdo	8	12,5	12,5	93,8
	Totalmente en desacuerdo	4	6,3	6,3	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P62



P62

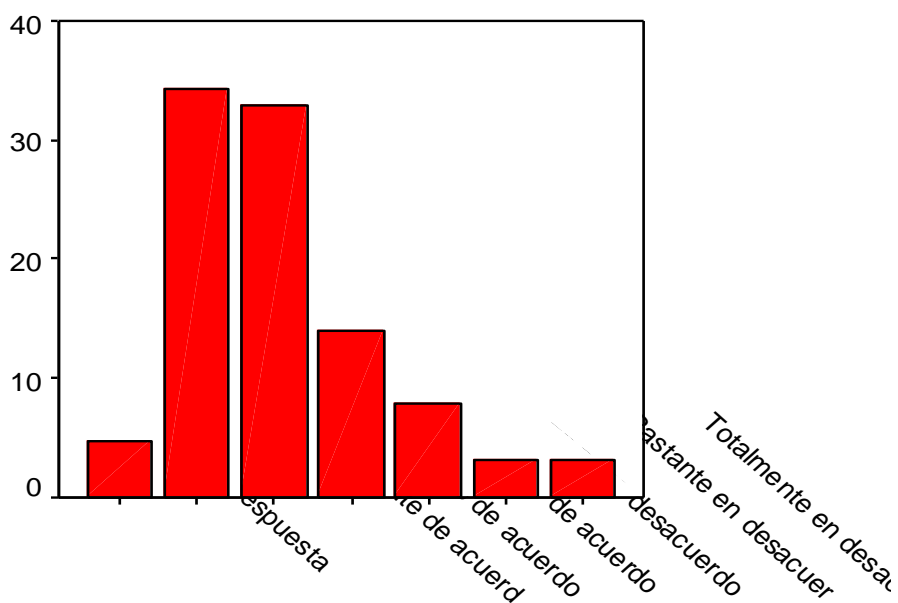
Gráfico N° 62

Al observar los datos presentados se puede establecer que un 50% de los docentes encuestados considera que los directivos del colegio se esfuerzan para que los docentes trabajen de un modo más participativo.

Estoy seguro que la gestión nos hará más eficientes y productivos.

Tabla 63		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin respuesta	3	4,7	4,7	4,7
	Totalmente de acuerdo	22	34,4	34,4	39,1
	Bastante de acuerdo	21	32,8	32,8	71,9
	En parte de acuerdo	9	14,1	14,1	85,9
	En parte desacuerdo	5	7,8	7,8	93,8
	Bastante en desacuerdo	2	3,1	3,1	96,9
	Totalmente en desacuerdo	2	3,1	3,1	100,0
	Total	64	100,0	100,0	

P63



P63

Gráfico N° 63

Considerando los datos presentados se puede señalar que un 67,2% de los docentes encuestados asegura que la gestión participativa los hará más eficientes y productivos en su trabajo.

ANEXO N° 7: ANÁLISIS DETALLADO COEFICIENTE DE SPEARMAN DE ENCUESTAS DE DIAGNÓSTICO DE CLIMA ORGANIZACIONAL

7.1. Dimensión Calidad de Vida Laboral.

Esta dimensión pretende evaluar el sentimiento que tienen los docentes en relación a la calidad de vida laboral de acuerdo a las características de trabajo que presenta el Colegio Calasanz.

Los ítems que forman esta dimensión se presenta a continuación.

- 1) Estoy conforme con la calidad de vida que tengo en mi trabajo.
- 2) En el colegio se preocupan de que cuente con los elementos básicos para la realización de mi trabajo.
- 3) Mi trabajo me deja tiempo y ánimo para mi familia y mis intereses personales.
- 4) Mi trabajo a veces puede ser exigente, pero no tanto como para estresarme o agotarme.
- 5) Estoy conforme con mi horario de trabajo.
- 6) Estoy conforme con las horas disponibles para la realización del trabajo técnico pedagógico.
- 7) Los servicios con los que cuento en mi trabajo son adecuados (baños, café, salas de profesores, cubículos, etc.)
- 8) La dirección del colegio está preocupada de prevenir accidentes y disminuir los riesgos.
- 9) La dirección del colegio se preocupa de la salud de sus trabajadores.
- 10) En el colegio existe flexibilidad para solicitar permisos, cambios de hora de colaboración, ausentarme a reuniones, etc.
- 11) En el Colegio Calasanz se cumple a cabalidad las leyes laborales
- 12) El Colegio Calasanz es un buen lugar para trabajar.
- 13) El Colegio Calasanz ayuda a sus trabajadores en momentos difíciles.

Tabla 1			P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	
Rho de Spearman	P1	Coeficiente de correlación	1,000	,862 (**)	,822 (**)	,550 (**)	,833 (**)	,778 (**)	,837 (**)	,895 (**)	,802 (**)	,885 (**)	,916 (**)	,828 (**)	,786 (**)	
		Sig. (bilateral)	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
		N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
	P2	Coeficiente de correlación	,862 (**)	1,000	,735 (**)	,411 (**)	,855 (**)	,699 (**)	,783 (**)	,855 (**)	,722 (**)	,757 (**)	,854 (**)	,759 (**)	,650 (**)	
		Sig. (bilateral)	,000	.	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
		N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	
	P3	Coeficiente de correlación	,822 (**)	,735 (**)	1,000	,624 (**)	,889 (**)	,847 (**)	,818 (**)	,814 (**)	,861 (**)	,864 (**)	,849 (**)	,830 (**)	,729 (**)	
		Sig. (bilateral)	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
		N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	
	P4	Coeficiente de correlación	,550 (**)	,411 (**)	,624 (**)	1,000	,542 (**)	,546 (**)	,590 (**)	,522 (**)	,678 (**)	,608 (**)	,607 (**)	,449 (**)	,694 (**)	
		Sig. (bilateral)	,000	,001	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
		N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	
	P5	Coeficiente de correlación	,833 (**)	,855 (**)	,889 (**)	,542 (**)	1,000	,777 (**)	,825 (**)	,851 (**)	,874 (**)	,867 (**)	,898 (**)	,898 (**)	,727 (**)	
		Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
		N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	
	P6	Coeficiente de correlación	,778 (**)	,699 (**)	,847 (**)	,546 (**)	,777 (**)	1,000	,912 (**)	,785 (**)	,795 (**)	,757 (**)	,798 (**)	,719 (**)	,685 (**)	
		Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
		N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	
	P7	Coeficiente de correlación	,837 (**)	,783 (**)	,818 (**)	,590 (**)	,825 (**)	,912 (**)	1,000	,861 (**)	,854 (**)	,813 (**)	,863 (**)	,732 (**)	,733 (**)	
		Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
		N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	

	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P8	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	,895 (**)	,855 (**)	,814 (**)	,522 (**)	,851 (**)	,785 (**)	,861 (**)	1,000	,807 (**)	,826 (**)	,890 (**)	,803 (**)	,651 (**)
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P9	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	,802 (**)	,722 (**)	,861 (**)	,678 (**)	,874 (**)	,795 (**)	,854 (**)	,807 (**)	1,000	,849 (**)	,854 (**)	,833 (**)	,735 (**)
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P10	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	,885 (**)	,757 (**)	,864 (**)	,608 (**)	,867 (**)	,757 (**)	,813 (**)	,826 (**)	,849 (**)	1,000	,907 (**)	,867 (**)	,859 (**)
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P11	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	,916 (**)	,854 (**)	,849 (**)	,607 (**)	,898 (**)	,798 (**)	,863 (**)	,890 (**)	,854 (**)	,907 (**)	1,000	,852 (**)	,826 (**)
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P12	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	,828 (**)	,759 (**)	,830 (**)	,449 (**)	,898 (**)	,719 (**)	,732 (**)	,803 (**)	,833 (**)	,867 (**)	,852 (**)	1,000	,693 (**)
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P13	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	,786 (**)	,650 (**)	,729 (**)	,694 (**)	,727 (**)	,685 (**)	,733 (**)	,651 (**)	,735 (**)	,859 (**)	,826 (**)	,693 (**)	1,000
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

- El ítem 1, que corresponde a “Estoy conforme con la calidad de vida que tengo en mi trabajo”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con el ítem 11 que evalúa si el colegio cumple con las leyes laborales, que tiene una correlación positiva muy fuerte y con el ítem que evalúa si el trabajo es estresante, que presenta una correlación positiva media.

- El ítem 2, que corresponde a “En el colegio se preocupan de que cuente con los elementos básicos para la realización de mi trabajo”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con el ítem 4 que evalúa si el trabajo es estresante, que tiene una correlación positiva débil y con los ítem 3 (mi trabajo me deja ánimo para hacer otras cosas) ,6 (estoy conforme con las horas disponibles para el trabajo pedagógico) ,9 (la dirección del colegio se preocupa de la salud de sus trabajadores y 13 (El colegio ayuda a sus trabajadores en momentos difíciles) que presenta una correlación positiva media.
- El ítem 3, que corresponde a “Mi trabajo me deja tiempo y ánimo para mi familia y mis intereses personales”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 2 (Cuento con los elementos básicos para mi trabajo), 13 (El colegio ayuda a sus trabajadores en momentos difíciles), y 4 (Mi trabajo es estresante) que presenta una correlación positiva media.
- El ítem 4, que corresponde a “Mi trabajo a veces puede ser exigente, pero no tanto para agotarme o estresarme”, presenta una correlación positiva media con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 12 (El colegio es un buen lugar para trabajar), y 2 (En el colegio se preocupan de que cuente con los elementos básicos para la realización de mi trabajo) que tiene una correlación positiva débil.
- El ítem 5, que corresponde a “Estoy conforme con mi horario de trabajo”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con el ítem 4 (Mi trabajo es estresante) y 13 (El colegio ayuda a sus trabajadores en momentos difíciles) que presenta una correlación positiva media.
- El ítem 6, que corresponde a “Estoy conforme con las horas disponibles para la realización del trabajo técnico pedagógico”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con el ítem 7 (los servicios con que cuento son adecuados), que tiene una correlación positiva muy fuerte y con los ítem 2 (Cuento con los elementos básicos para mi trabajo), 4 (Mi trabajo es estresante),12 (El colegio es un buen lugar para trabajar), y 13 (El colegio ayuda a sus trabajadores en momentos difíciles) que presenta una correlación positiva media.
- El ítem 7, que corresponde a “Los servicios con que cuento en mi trabajo son adecuados”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con el ítem 6 (Estoy conforme con las horas disponibles para el trabajo técnico pedagógico), que tiene una correlación positiva muy fuerte. Y con los ítems 4 (Mi trabajo es estresante),12 (El colegio es un buen lugar para trabajar), y 13 (El colegio ayuda a sus trabajadores en momentos difíciles) que presenta una correlación positiva media
- El ítem 8, que corresponde a “La dirección del colegio está preocupada de prevenir accidentes y disminuir los riesgos”, presenta una correlación positiva

considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 4 (Mi trabajo es estresante) y 13 (El colegio ayuda a sus trabajadores en momentos difíciles), que presenta una correlación positiva media.

- El ítem 9, que corresponde a “La dirección del colegio se preocupa de la salud de sus profesores”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 2 (Cuento con los elementos básicos para mi trabajo), 4 (Mi trabajo es estresante), y 13 (El colegio ayuda a sus trabajadores en momentos difíciles), que presenta una correlación positiva media.
- El ítem 10, que corresponde a “En el colegio existe flexibilidad para solicitar permisos, cambios de hora de colaboración, ausentarme de reuniones, etc”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 4 (Mi trabajo es estresante), y 13 (El colegio ayuda a sus trabajadores en momentos difíciles), que presenta una correlación positiva media.
- El ítem 11, que corresponde a “En el colegio se cumple a cabalidad con las leyes laborales”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 1 (Estoy conforme con la calidad de vida que tengo en mi trabajo) y 10 (en el colegio existe flexibilidad para pedir permisos), que tiene una correlación positiva muy fuerte y con el ítem 4 (Mi trabajo es estresante) que presenta una correlación positiva media.
- El ítem 12, que corresponde a “El Colegio Calasanz es un buen lugar para trabajar”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 6 (Estoy conforme con las horas disponibles para la realización del trabajo técnico pedagógico), 7 (Los servicios son adecuados) y 13 (El colegio ayuda a sus trabajadores en momentos difíciles), que tiene una correlación positiva media y con el ítem 4 que presenta una correlación positiva débil.
- El ítem 13, que corresponde a “El Colegio ayuda a sus trabajadores en momentos difíciles”, presenta una correlación positiva media con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 10 (En el colegio existe flexibilidad para pedir permiso) y 11 (El colegio cumple con las leyes laborales) , que tiene una correlación positiva considerable

7.2. Dimensión Diseño de Trabajo.

Esta dimensión pretende evaluar las características que presenta el trabajo que deben desempeñar los docentes del Colegio Calasanz.

Los ítems que forman esta dimensión se presenta a continuación.

14) Disfruto mucho de mi trabajo.

15) Mi trabajo es interesante.

16) Continuamente mi trabajo me obliga a esforzarme en desarrollar mis habilidades y conocimientos.

17) Me gustaría tener más independencia (autonomía) para hacer mi trabajo.

18) En mi ciclo trabajamos en equipo.

19) Las actividades de los martes por la tarde son productivas y eficientes.

20) Para hacer mi trabajo, a menudo debo tomar decisiones y resolver problemas.

21) Mi nivel de responsabilidad y atribuciones está de acuerdo a mis capacidades.

22) La tecnología disponible es una real ayuda para hacer mejor mi trabajo.

23) En mi trabajo es posible innovar y ser creativos.

Tabla 2			P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	
Rho de Spearman	P14	Coeficiente de correlación	1,000	,850(**)	,820(**)	,851(**)	,810(**)	,859(**)	,805(**)	,732(**)	,882(**)	,826(**)	
		Sig. (bilateral)	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
		N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
	P15	Coeficiente de correlación	,850(**)	1,000	,891(**)	,839(**)	,797(**)	,845(**)	,659(**)	,606(**)	,891(**)	,814(**)	
		Sig. (bilateral)	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
		N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	
	P16	Coeficiente de correlación	,820(**)	,891(**)	1,000	,803(**)	,847(**)	,826(**)	,672(**)	,644(**)	,824(**)	,834(**)	
		Sig. (bilateral)	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
		N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	
	P17	Coeficiente de correlación	,851(**)	,839(**)	,803(**)	1,000	,817(**)	,911(**)	,813(**)	,785(**)	,945(**)	,812(**)	
		Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
		N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	

	n										
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P18	Coefficient e de correlación	,810(**)	,797(**)	,847(**)	,817(**)	1,000	,819(**)	,648(**)	,587(**)	,789(**)	,863(**)
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P19	Coefficient e de correlación	,859(**)	,845(**)	,826(**)	,911(**)	,819(**)	1,000	,805(**)	,779(**)	,899(**)	,859(**)
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P20	Coefficient e de correlación	,805(**)	,659(**)	,672(**)	,813(**)	,648(**)	,805(**)	1,000	,907(**)	,813(**)	,692(**)
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P21	Coefficient e de correlación	,732(**)	,606(**)	,644(**)	,785(**)	,587(**)	,779(**)	,907(**)	1,000	,766(**)	,664(**)
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P22	Coefficient e de correlación	,882(**)	,891(**)	,824(**)	,945(**)	,789(**)	,899(**)	,813(**)	,766(**)	1,000	,810(**)
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P23	Coefficient e de correlación	,826(**)	,814(**)	,834(**)	,812(**)	,863(**)	,859(**)	,692(**)	,664(**)	,810(**)	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

- El ítem 14, que corresponde a “Disfruto mucho mi trabajo”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con el ítem 21 (Mi nivel de responsabilidad y atribuciones está de acuerdo a mis capacidades), que tiene una correlación positiva media.
- El ítem 15, que corresponde a “Mi trabajo es interesante”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 20 (Para hacer mi trabajo debo tomar decisiones y resolver problemas) y 21 (Mi nivel de responsabilidad y atribuciones está de acuerdo a mis capacidades), que tiene una correlación positiva media.

- El ítem 16, que corresponde a “Continuamente mi trabajo me obliga a esforzarme en desarrollar mis habilidades y conocimientos”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con el ítem 20 (Para hacer mi trabajo debo tomar decisiones y resolver problemas) y 21 (Mi nivel de responsabilidad y atribuciones está de acuerdo a mis capacidades), que tiene una correlación positiva media.
- El ítem 17, que corresponde a “Me gustaría tener más independencia para hacer mi trabajo”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 19 (las actividades de los martes en la tarde son productivas y eficientes) y 22 (La tecnología disponible es una real ayuda para hacer mejor mi trabajo), que tiene una correlación positiva muy fuerte.
- El ítem 18, que corresponde a “En mi ciclo trabajamos en equipo”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con el ítem 20 (Para hacer mi trabajo debo tomar decisiones y resolver problemas) y 21 (Mi nivel de responsabilidad y atribuciones está de acuerdo a mis capacidades), que tiene una correlación positiva media.
- El ítem 19, que corresponde a “Las actividades de los martes en la tarde son productivas y eficientes”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con el ítem 17 (Me gustaría tener más independencia para hacer mi trabajo), que tiene una correlación positiva muy fuerte.
- El ítem 20, que corresponde a “Para hacer bien mi trabajo, a menudo debo tomar decisiones y resolver problemas”; no presentan una correlación definida, ya que presenta una correlación positiva considerable con los ítems 14 (Disfruto mucho de mi trabajo), 17 (Me gustaría tener más independencia para hacer mi trabajo), 19 (Las actividades de los días martes en la tarde son productivas y eficientes) y 22 (La tecnología disponible es una real ayuda para hacer mejor mi trabajo) ; tiene una correlación positiva media con los ítem 15 (Mi trabajo es interesante),16 (Continuamente mi trabajo me obliga a desarrollar mis habilidades y conocimientos), 18 (En mi ciclo trabajamos en equipo) y 23 (En mi trabajo es posible innovar y ser creativos); y una correlación positiva muy fuerte con el ítem 21 (Mi nivel de responsabilidad y atribuciones están de acuerdo a mis capacidades).
- El ítem 21, que corresponde a “Mi nivel de responsabilidad y atribuciones están de acuerdo a mis capacidades”; no presentan una correlación definida, ya que presenta una correlación positiva considerable con los ítems 17 (Me gustaría tener más independencia para hacer mi trabajo), 19 (Las actividades de los martes en la tarde son productivas y eficientes) y 22 (La tecnología disponible es una real ayuda para hacer mejor mi trabajo); tiene una correlación positiva media con los ítem 14(Disfruto mucho de mi trabajo),15 (Mi trabajo es interesante),16 (Continuamente mi trabajo me obliga a esforzarme en desarrollar mis habilidades y conocimientos),18 (En mi ciclo

trabajamos en equipo) y 23 (En mi trabajo es posible innovar y ser creativos); y una correlación positiva muy fuerte con el ítem 20 (Para hacer bien mi trabajo a menudo debo tomar decisiones y resolver problemas).

- El ítem 22, que corresponde a “La tecnología disponible es una real ayuda para hacer mejor mi trabajo”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con el ítem 17 (Me gustaría tener más independencia para hacer mi trabajo), que tiene una correlación positiva muy fuerte.
- El ítem 23, que corresponde a “En mi trabajo es posible innovar y ser creativos”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con el ítem 20 (Para hacer mi trabajo debo tomar decisiones y resolver problemas) y 21 (Mi nivel de responsabilidad y atribuciones está de acuerdo a mis capacidades), que tiene una correlación positiva media.

7.3. Dimensión Relaciones Interpersonales.

Esta dimensión pretende evaluar las características que presentan las relaciones personales que se presentan entre los docentes que forman parte del Colegio Calasanz.

Los ítems que forman esta dimensión se presenta a continuación.

- 24) Trabajo a gusto con mis compañeros de trabajo.
- 25) Siento que puedo contar con mis compañeros para resolver mis problemas en el trabajo.
- 26) Existe disposición por parte de mis compañeros de trabajo a colaborar conmigo cuando lo he necesitado.
- 27) El Director del colegio me trata con respeto.
- 28) El Coordinador de Ciclo me trata con respeto.
- 29) Entre compañeros de trabajo nos tratamos con respeto.
- 30) Hay un ambiente de confianza en el colegio.
- 31) Me llevo bien con los directivos.
- 32) Me siento valorado por mis compañeros de trabajo.
- 33) El Director se preocupa de que existan buenas relaciones entre nosotros.

34) La existencia de un reglamento interno, que define roles y funciones, afecta positivamente las relaciones entre las personas.

Tabla 3			P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34	
Rho de Spearman	P24	Coefficiente de correlación	1,000	,910(**)	,869(**)	,779(**)	,787(**)	,877(**)	,910(**)	,889(**)	,881(**)	,865(**)	,910(**)	
		Sig. (bilateral)	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
		N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
	P25	Coefficiente de correlación	,910(**)	1,000	,897(**)	,804(**)	,849(**)	,873(**)	,903(**)	,894(**)	,896(**)	,879(**)	,903(**)	
		Sig. (bilateral)	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
		N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	
	P26	Coefficiente de correlación	,869(**)	,897(**)	1,000	,811(**)	,882(**)	,887(**)	,903(**)	,913(**)	,830(**)	,875(**)	,903(**)	
		Sig. (bilateral)	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
		N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	
	P27	Coefficiente de correlación	,779(**)	,804(**)	,811(**)	1,000	,857(**)	,766(**)	,823(**)	,805(**)	,816(**)	,828(**)	,823(**)	
		Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
		N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	
P28	Coefficiente de correlación	,787(**)	,849(**)	,882(**)	,857(**)	1,000	,810(**)	,812(**)	,844(**)	,787(**)	,817(**)	,812(**)		
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000		
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64		
P29	Coefficiente de correlación	,877(**)	,873(**)	,887(**)	,766(**)	,810(**)	1,000	,897(**)	,917(**)	,882(**)	,850(**)	,897(**)		
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000		
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64		
P30	Coefficiente de correlación	,910(**)	,903(**)	,903(**)	,823(**)	,812(**)	,897(**)	1,000	,909(**)	,895(**)	,881(**)	1,000(**)		
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000		
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64		

	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P31	Coefficiente de correlación	,889(**)	,894(**)	,913(**)	,805(**)	,844(**)	,917(**)	,909(**)	1,000	,865(**)	,858(**)	,909(**)	
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P32	Coefficiente de correlación	,881(**)	,896(**)	,830(**)	,816(**)	,787(**)	,882(**)	,895(**)	,865(**)	1,000	,860(**)	,895(**)	
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P33	Coefficiente de correlación	,865(**)	,879(**)	,875(**)	,828(**)	,817(**)	,850(**)	,881(**)	,858(**)	,860(**)	1,000	,881(**)	
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P34	Coefficiente de correlación	,910(**)	,903(**)	,903(**)	,823(**)	,812(**)	,897(**)	1,000(*)	,909(**)	,895(**)	,881(**)	1,000	
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

- El ítem 24, que corresponde a “Trabajo a gusto con mis compañeros”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 25 (Cuento con mis compañeros para resolver problemas), 30 (Hay un ambiente de confianza) y 34 (Existe un reglamento interno), que tiene una correlación positiva muy fuerte.
- El ítem 25, que corresponde a “Siento que puedo contar con mis compañeros de trabajo para resolver mis problemas en el trabajo”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 24 (Trabajo a gusto con mis compañeros), 30 (Hay un ambiente de confianza) y 34 (Existe un reglamento interno), que tiene una correlación positiva muy fuerte.
- El ítem 26, que corresponde a “Existe disposición por parte de mis compañeros de trabajo a colaborar conmigo cuando lo he necesitado”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 30 (Hay un ambiente de confianza), 31 ((Me llevo bien

con los directivos) y 34 (Existe un reglamento interno), que tiene una correlación positiva muy fuerte.

- El ítem 27, que corresponde a “El director me trata con respeto”, presenta una correlación positiva considerable con todos los ítems de la encuesta.
- El ítem 28, que corresponde a “El coordinador de ciclo me trata con respeto”, presenta una correlación positiva considerable con todos los ítems de la encuesta.
- El ítem 29, que corresponde a “Entre compañeros de trabajo nos tratamos con respeto”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con el ítem 31 (Me llevo bien con los directivos), que tiene una correlación positiva muy fuerte.
- El ítem 30, que corresponde a “Hay un ambiente de confianza en el colegio”, presenta una correlación positiva considerable con los ítems 27 (El director me trata con respeto), 28 (El coordinador de ciclo me trata con respeto), 29 (Entre compañeros de trabajo nos tratamos con respeto), 32 (me siento valorado por mis compañeros de trabajo) y 33 (el director se preocupa de que existan buenas relaciones entre nosotros); y una correlación positiva muy fuerte con los ítem 24 (Trabajo a gusto con mis compañeros), 25 (Siento que puedo contar con mis compañeros de trabajo), 26 (Existe disposición por parte de mis compañeros de trabajo a colaborar conmigo cuando lo he necesitado), 31 (Me llevo bien con los directivos). Y presenta una correlación positiva perfecta con el ítem 34 (Existe un reglamento interno).
- El ítem 31, que corresponde a “me llevo bien con los directivos”, presenta una correlación positiva muy fuerte con los ítem 26 (Existe disposición por parte de mis compañeros de trabajo a colaborar conmigo cuando lo he necesitado), 29 (Entre compañeros de trabajo nos tratamos con respeto), 30 (Hay un ambiente de confianza) y 34 (Existe un reglamento interno).
- El ítem 32, que corresponde a “Me siento valorado por mis compañeros de trabajo”, presenta una correlación positiva considerable con todos los ítems de la encuesta.
- El ítem 33, que corresponde a “El director se preocupa de que existan buenas relaciones entre nosotros”, presenta una correlación positiva considerable con todos los ítems de la encuesta.
- El ítem 34, que corresponde a “La existencia de un reglamento interno, que define roles y funcionamiento, afecta positivamente las relaciones de las personas”, presenta una correlación positiva muy fuerte con los ítems 24 (Trabajo a gusto con mis compañeros), 25 (Siento que puedo contar con mis compañeros de trabajo), 26 (Existe disposición por parte de mis compañeros de trabajo a colaborar conmigo cuando lo he necesitado), y 31 (Me llevo bien con los directivos); y una correlación positiva perfecta con el ítem 30 (Hay un ambiente de confianza)

7.4. Dimensión Liderazgo.

Esta dimensión, pretende evaluar las características que presentan los coordinadores de los ciclos que conforman el Colegio Calasanz.

Los ítems que forman esta dimensión se presenta a continuación.

- 35) El Coordinador de ciclo cumple con lo que se compromete.
- 36) El Coordinador de ciclo habitualmente nos entrega información importante respecto a lo que sucede en el colegio.
- 37) El Coordinador de Ciclo nos ha hablado del Proyecto Educativo del Colegio.
- 38) El Coordinador de Ciclo me felicita cuando hago algo bien.
- 39) El Coordinador de Ciclo reconoce mi aporte al equipo de trabajo.
- 40) El Coordinador de Ciclo habitualmente me dice como lo estoy haciendo y que debo corregir.
- 41) El Coordinador de Ciclo ha establecido conmigo compromisos para mejora mi desempeño.
- 42) El Coordinador de Ciclo se preocupa de que yo tenga capacitación.
- 43) El Coordinador de Ciclo se ha estado esforzando para que todos trabajemos de un modo más participativo.
- 44) El Coordinador de Ciclo constantemente nos estimula a trabajar en equipo.
- 45) El Coordinador de Ciclo se atreve a llamarnos la atención por una conducta inadecuada.
- 46) Me llevo bien con el Coordinador de Ciclo.
- 47) El Coordinador de Ciclo es asertivo al momento que entrega retroalimentación.

Tabla 4			P35	P36	P37	P38	P39	P40	P41	P42	P43	P44	P45	P46	P47
Rho de Spearman	P35	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	1,000	,853 (**)	,799 (**)	,750 (**)	,847 (**)	,767 (**)	,844 (**)	,750 (**)	,805 (**)	,872 (**)	,818 (**)	,874 (**)	,887 (**)
		N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64

P36	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	,853 (**)	1,000	,793 (**)	,821 (**)	,887 (**)	,868 (**)	,883 (**)	,821 (**)	,885 (**)	,912 (**)	,838 (**)	,892 (**)	,915 (**)
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P37	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	,799 (**)	,793 (**)	1,000	,892 (**)	,869 (**)	,875 (**)	,798 (**)	,892 (**)	,783 (**)	,868 (**)	,719 (**)	,783 (**)	,831 (**)
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P38	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	,750 (**)	,821 (**)	,892 (**)	1,000	,904 (**)	,931 (**)	,836 (**)	1,000 (**)	,846 (**)	,818 (**)	,722 (**)	,733 (**)	,796 (**)
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P39	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	,847 (**)	,887 (**)	,869 (**)	,904 (**)	1,000	,944 (**)	,928 (**)	,904 (**)	,906 (**)	,903 (**)	,826 (**)	,852 (**)	,904 (**)
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P40	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	,767 (**)	,868 (**)	,875 (**)	,931 (**)	,944 (**)	1,000	,890 (**)	,931 (**)	,905 (**)	,868 (**)	,781 (**)	,796 (**)	,874 (**)
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P41	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	,844 (**)	,883 (**)	,798 (**)	,836 (**)	,928 (**)	,890 (**)	1,000	,836 (**)	,913 (**)	,869 (**)	,861 (**)	,877 (**)	,905 (**)
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P42	Coeficiente de correlación	,750 (**)	,821 (**)	,892 (**)	1,000 (**)	,904 (**)	,931 (**)	,836 (**)	1,000	,846 (**)	,818 (**)	,722 (**)	,733 (**)	,796 (**)

	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P43	Coefficiente de correlación	,805 (**)	,885 (**)	,783 (**)	,846 (**)	,906 (**)	,905 (**)	,913 (**)	,846 (**)	1,000	,880 (**)	,868 (**)	,856 (**)	,894 (**)
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P44	Coefficiente de correlación	,872 (**)	,912 (**)	,868 (**)	,818 (**)	,903 (**)	,868 (**)	,869 (**)	,818 (**)	,880 (**)	1,000	,856 (**)	,910 (**)	,937 (**)
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P45	Coefficiente de correlación	,818 (**)	,838 (**)	,719 (**)	,722 (**)	,826 (**)	,781 (**)	,861 (**)	,722 (**)	,868 (**)	,856 (**)	1,000	,929 (**)	,894 (**)
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P46	Coefficiente de correlación	,874 (**)	,892 (**)	,783 (**)	,733 (**)	,852 (**)	,796 (**)	,877 (**)	,733 (**)	,856 (**)	,910 (**)	,929 (**)	1,000	,919 (**)
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
P47	Coefficiente de correlación	,887 (**)	,915 (**)	,831 (**)	,796 (**)	,904 (**)	,874 (**)	,905 (**)	,796 (**)	,894 (**)	,937 (**)	,894 (**)	,919 (**)	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

- El ítem 35, que corresponde a “El coordinador de ciclo cumple con lo que se compromete”, presenta una correlación positiva considerable con todos los ítems de la encuesta aplicada.
- El ítem 36, que corresponde a “El coordinador de ciclo habitualmente nos entrega información importante respecto a lo que sucede en el colegio”,

presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 44 (El director de ciclo favorece el trabajo en equipo) y 47 (El coordinador es asertivo al momento de entregar retroalimentación), que tiene una correlación positiva muy fuerte.

- El ítem 37, que corresponde a “El coordinador de ciclo me felicita cuando hago algo bien”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con el ítem 45 (El coordinador se atreve a llamarnos la atención por una conducta inadecuada), que tiene una correlación positiva media.
- El ítem 38, que corresponde a “El coordinador de ciclo nos ha hablado del Proyecto Educativo del Colegio”, presenta una correlación positiva considerable con los ítems 35 (El coordinador cumple con lo que se compromete), 36 (El coordinador nos entrega información importante), 37 (El coordinador de ciclo me felicita cuando hago algo bien), 41 (El coordinador de ciclo se preocupa de que yo tenga capacitación), 43 (El coordinador de ciclo se ha esforzado para que todos trabajemos de un modo más participativo), 44 (El director de ciclo favorece el trabajo en equipo), y 47 (El coordinador es asertivo al momento de entregar retroalimentación); una correlación positiva muy fuerte con los ítem 39 (El coordinador de ciclo reconoce mi aporte al equipo de trabajo) y 40 (El coordinador me dice como lo estoy haciendo y que debo mejorar); una correlación positiva media con los ítems 45 (El coordinador se atreve a llamarnos la atención por una conducta inadecuada) y 46 (Me llevo bien con el coordinador); y una correlación positiva perfecta con el ítem 42 (El coordinador ha establecido conmigo compromisos para mejorar mi desempeño).
- El ítem 39, que corresponde a “El coordinador de ciclo reconoce mi aporte al equipo de trabajo”, presenta una correlación positiva muy fuerte con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 35 (El coordinador cumple con lo que se compromete), 36 (El coordinador nos entrega información importante), 37 (El coordinador de ciclo me felicita cuando hago algo bien), 45 (El coordinador se atreve a llamarnos la atención por una conducta inadecuada) y 46 (Me llevo bien con el coordinador) con los que tiene una correlación positiva considerable.
- El ítem 40, que corresponde a “El coordinador de ciclo habitualmente me dice como lo estoy haciendo y que debo mejorar”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 38 (El coordinador nos ha hablado del Proyecto Educativo), 39 (El coordinador de ciclo reconoce mi aporte al equipo de trabajo), 42 (El coordinador ha establecido conmigo compromisos para mejorar mi desempeño) y 43 (El coordinador de ciclo se ha esforzado para que todos trabajemos de un modo más participativo), que tiene una correlación positiva muy fuerte.
- El ítem 41, que corresponde a “El coordinador de ciclo se preocupa de que yo tenga capacitación”, presenta una correlación positiva considerable con la

mayoría de los ítems; excepto con los ítem 39 (El coordinador de ciclo reconoce mi aporte al equipo de trabajo) ,43 (El coordinador de ciclo se ha esforzado para que todos trabajemos de un modo más participativo) y 47 (El coordinador es asertivo al momento de entregar retroalimentación), que tiene una correlación positiva muy fuerte.

- El ítem 42, que corresponde a “El coordinador de ciclo nos ha establecido conmigo compromisos para mejorar mi desempeño”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; una correlación positiva muy fuerte con los ítem 39 (El coordinador de ciclo reconoce mi aporte al equipo de trabajo) y 40 (El coordinador me dice como lo estoy haciendo y que debo mejorar); una correlación positiva media con los ítems 45 (El coordinador se atreve a llamarnos la atención por una conducta inadecuada) y 46(Me llevo bien con el coordinador) ; y una correlación positiva perfecta con el ítem 38(El coordinador nos ha hablado del Proyecto Educativo).
- El ítem 43, que corresponde a “El coordinador de ciclo se ha esforzado para que todos trabajemos de un modo más participativo”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 39 (El coordinador de ciclo reconoce mi aporte al equipo de trabajo) ,40(El coordinador me dice como lo estoy haciendo y que debo mejorar) y 41 (El coordinador de ciclo se preocupa de que yo tenga capacitación), que tiene una correlación positiva muy fuerte.
- El ítem 44, que corresponde a “El coordinador de ciclo constantemente nos estimula a trabajar en equipo”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 36(El coordinador nos entrega información importante) ,39 (El coordinador de ciclo reconoce mi aporte al equipo de trabajo) ,46(Me llevo bien con el coordinador) y 47 (El coordinador es asertivo al momento de entregar retroalimentación), que tiene una correlación positiva muy fuerte.
- El ítem 45, que corresponde a “El coordinador de ciclo se atreve a llamarnos la atención por una conducta inadecuada”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 37 (El coordinador de ciclo me felicita cuando hago algo bien),38 (El coordinador nos ha hablado del Proyecto Educativo) y 42(El coordinador ha establecido conmigo compromisos para mejorar mi desempeño), que tiene una correlación positiva considerable; y con el ítem 46(Me llevo bien con el coordinador) que tiene una correlación positiva muy fuerte.
- El ítem 46, que corresponde a “Me llevo bien con el coordinador de ciclo”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 38 (El coordinador nos ha hablado del Proyecto Educativo)y 42 (El coordinador ha establecido conmigo compromisos para mejorar mi desempeño), que tiene una correlación positiva considerable; y con los ítem 44 (El director de ciclo favorece el trabajo en equipo), 45 (El coordinador se atreve a llamarnos la atención por una conducta inadecuada) y

47 (El coordinador es asertivo al momento de entregar retroalimentación) que tiene una correlación positiva muy fuerte.

- El ítem 47, que corresponde a “El coordinador de ciclo es asertivo al momento de entregar retroalimentación”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 36(El coordinador nos entrega información importante),³⁹ (El coordinador de ciclo reconoce mi aporte al equipo de trabajo), 41 (El coordinador de ciclo se preocupa de que yo tenga capacitación), 44 (El director de ciclo favorece el trabajo en equipo) y 46(Me llevo bien con el coordinador), que tiene una correlación positiva considerable.

7.5. Dimensión Gestión del Desempeño.

Esta dimensión pretende evaluar las características y conocimientos que tienen los docentes acerca del proceso de evaluación de desempeño docente que se realiza en el Colegio Calasanz.

Los ítems que forman esta dimensión se presenta a continuación.

- 48) La evaluación de desempeño ayuda a mejorar los resultados de mi trabajo.
- 49) Conozco las metas y objetivos de mi trabajo.
- 50) Han establecido conmigo compromisos para mejorar mi desempeño.
- 51) Se reconoce y estimula a las personas de mejor desempeño.
- 52) Para desarrollar mi carrera es fundamental que mi desempeño esté bien evaluado.
- 53) He recibido capacitación relacionada con mi desempeño.
- 54) Un mal desempeño puede llevarme a perder el trabajo.
- 55) Cuando alguien baja su desempeño, el resto del equipo le hace sentir su preocupación.

			P48	P49	P50	P51	P52	P53	P54	P55
Rho de Spearman	P48	Coefficient e de correlación	1,000	,854(**)	,856(**)	,895(**)	,893(**)	,907(**)	,863(**)	,883(**)
		Sig. (bilateral)	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
		N	64	64	64	64	64	64	64	64
	P49	Coefficient e de correlación	,854(**)	1,000	,809(**)	,867(**)	,890(**)	,900(**)	,877(**)	,826(**)
		Sig. (bilateral)	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000
		N	64	64	64	64	64	64	64	64
	P50	Coefficient e de correlación	,856(**)	,809(**)	1,000	,889(**)	,867(**)	,818(**)	,782(**)	,909(**)
		Sig. (bilateral)	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000
		N	64	64	64	64	64	64	64	64
	P51	Coefficient e de correlación	,895(**)	,867(**)	,889(**)	1,000	,873(**)	,895(**)	,825(**)	,903(**)
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	
P52	Coefficient e de correlación	,893(**)	,890(**)	,867(**)	,873(**)	1,000	,905(**)	,909(**)	,857(**)	
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	
P53	Coefficient e de correlación	,907(**)	,900(**)	,818(**)	,895(**)	,905(**)	1,000	,872(**)	,856(**)	
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	
P54	Coefficient e de correlación	,863(**)	,877(**)	,782(**)	,825(**)	,909(**)	,872(**)	1,000	,799(**)	
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000	
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	
P55	Coefficient e de correlación	,883(**)	,826(**)	,909(**)	,903(**)	,857(**)	,856(**)	,799(**)	1,000	
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.	
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

- El ítem 48, que corresponde a “La evaluación de desempeño ayuda a mejorar los resultados de mi trabajo”, presenta una correlación positiva considerable

con la mayoría de los ítems; excepto con el ítem 53 (He recibido capacitación relacionada con mi desempeño), que tiene una correlación positiva muy fuerte.

- El ítem 49, que corresponde a “Conozco las metas y objetivos de mi trabajo”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con el ítem 53(He recibido capacitación relacionada con mi desempeño), que tiene una correlación positiva muy fuerte.
- El ítem 50, que corresponde a “Han establecido conmigo compromisos para mejorar mi desempeño”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con el ítem 55 (Cuando alguien baja su desempeño, el resto del equipo le hace sentir su preocupación), que tiene una correlación positiva muy fuerte.
- El ítem 51, que corresponde a “Se reconoce y estimula a las personas de mejor desempeño”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con el ítem 55(Cuando alguien baja su desempeño, el resto del equipo le hace sentir su preocupación), que tiene una correlación positiva muy fuerte.
- El ítem 52, que corresponde a “Para desarrollar mi carrera es fundamental que mi desempeño esté bien evaluado”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 53(He recibido capacitación relacionada con mi desempeño) y 54 (Un mal desempeño puede llevarme a perder el trabajo), que tiene una correlación positiva muy fuerte.
- El ítem 53, que corresponde a “He recibido capacitación relacionada con mi desempeño”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 48 (La evaluación de desempeño ayuda a mejorar los resultados de mi trabajo) ,49 (Conozco las metas y objetivos de mi trabajo) y 52 (Para desarrollar mi carrera es fundamental que mi desempeño esté bien evaluado), con los que tiene una correlación positiva muy fuerte.
- El ítem 54, que corresponde a “Un mal desempeño puede llevarme a perder el trabajo”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con el ítem 52(Para desarrollar mi carrera es fundamental que mi desempeño esté bien evaluado), que tiene una correlación positiva muy fuerte.
- El ítem 55, que corresponde a “Cuando alguien baja su desempeño, el resto del equipo le hace sentir su preocupación”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 50 (han establecido conmigo compromisos para mejorar mi desempeño) y 51 (Se reconoce y estimula a las personas de mejor desempeño), que tiene una correlación positiva muy fuerte.

7.6. Dimensión Gestión Participativa.

Esta dimensión pretende evaluar la opinión que tienen los docentes del Colegio Calasanz en relación a la implementación de un trabajo más cooperativo, que apunte a un trabajo en equipo más permanente.

Los ítems que forman esta dimensión se presenta a continuación.

56) Se nos entrega información relacionada con los proyectos de innovación a realizar en el Colegio.

57) El Coordinador de Ciclo toma en cuenta nuestras opiniones e ideas.

58) El Director del Colegio toma en cuenta nuestras opiniones e ideas.

59) Se me ha consultado, antes de tomar una decisión importante en materia técnico pedagógica, observación de clases, reglamentos, etc.

60) Observo que los directivos están dispuestos a darnos más espacios para opinar y aportar en las decisiones que nos afectan.

61) Tenemos suficientes reuniones informativas y de consulta.

62) Los directivos se esfuerzan por que trabajemos de un modo más participativo.

63) Estoy seguro que la gestión participativa nos hará más eficiente y productivos.

Tabla 6			P56	P57	P58	P59	P60	P61	P62	P63
Rho de Spearman	P56	Coefficient e de correlación	1,000	,795(**)	,895(**)	,866(**)	,856(**)	,903(**)	,845(**)	,914(**)
		Sig. (bilateral)	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
		N	64	64	64	64	64	64	64	64
	P57	Coefficient e de correlación	,795(**)	1,000	,836(**)	,880(**)	,784(**)	,799(**)	,812(**)	,785(**)
		Sig. (bilateral)	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000
		N	64	64	64	64	64	64	64	64
	P58	Coefficient e de correlación	,895(**)	,836(**)	1,000	,905(**)	,908(**)	,924(**)	,912(**)	,916(**)
		Sig. (bilateral)	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000
		N	64	64	64	64	64	64	64	64
	P59	Coefficient e de correlación	,866(**)	,880(**)	,905(**)	1,000	,937(**)	,922(**)	,901(**)	,895(**)

	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000
	N	64	64	64	64	64	64	64	64
P60	Coefficient e de correlació n	,856(**)	,784(**)	,908(**)	,937(**)	1,000	,906(**)	,909(**)	,911(**)
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000
	N	64	64	64	64	64	64	64	64
P61	Coefficient e de correlació n	,903(**)	,799(**)	,924(**)	,922(**)	,906(**)	1,000	,888(**)	,914(**)
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000
	N	64	64	64	64	64	64	64	64
P62	Coefficient e de correlació n	,845(**)	,812(**)	,912(**)	,901(**)	,909(**)	,888(**)	1,000	,870(**)
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000
	N	64	64	64	64	64	64	64	64
P63	Coefficient e de correlació n	,914(**)	,785(**)	,916(**)	,895(**)	,911(**)	,914(**)	,870(**)	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.
	N	64	64	64	64	64	64	64	64

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

- El ítem 56, que corresponde a “Se nos entrega información relacionada con los proyectos de innovación a realizar en el colegio”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 61(Tenemos suficientes reuniones informativas y de consulta) y 63 (Estoy seguro de que la gestión participativa nos hará más eficientes), que tiene una correlación positiva muy fuerte.
- El ítem 57, que corresponde a “El coordinador de ciclo toma en cuenta nuestras opiniones e ideas”, presenta una correlación positiva considerable con todo el ítem de la encuesta utilizada.
- El ítem 58, que corresponde a “El Director del colegio toma en cuenta nuestras opiniones e ideas”, presenta una correlación positiva muy fuerte con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 56(Se nos entrega información relacionada con los proyectos de innovación a realizar en el colegio) y 57 (El coordinador toma en cuenta nuestras opiniones e ideas), que tiene una correlación positiva considerable.
- El ítem 59, que corresponde a “Se me ha consultado antes de tomar una decisión importante en materia técnico pedagógica, observación de clases, reglamentos, etc.”, presenta una correlación positiva muy fuerte con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 56(Se nos entrega información relacionada con los proyectos de innovación a realizar en el colegio), 57(El

coordinador toma en cuenta nuestras opiniones e ideas) y 63(Estoy seguro de que la gestión participativa nos hará más eficientes), que tiene una correlación positiva considerable.

- El ítem 60, que corresponde a “Observo que los directivos están dispuestos a darnos más espacios para opinar y aportar en las decisiones que nos afectan”, presenta una correlación positiva muy fuerte con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 56(Se nos entrega información relacionada con los proyectos de innovación a realizar en el colegio) y 57(El coordinador toma en cuenta nuestras opiniones e ideas), que tiene una correlación positiva considerable.
- El ítem 61, que corresponde a “Tenemos suficientes reuniones informativas y de consultas”, presenta una correlación positiva muy fuerte con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 57(El coordinador toma en cuenta nuestras opiniones e ideas) y 62 (los directivos se esfuerzan porque trabajemos de un modo más participativo), que tiene una correlación positiva considerable.
- El ítem 62, que corresponde a “Los directivos se esfuerzan porque trabajemos de un modo más participativo”, presenta una correlación positiva considerable con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 58 (El Director del colegio toma en cuenta nuestras opiniones e ideas),59 (Se me ha consultado antes de tomar una decisión importante en materia técnico pedagógica, observación de clases, reglamentos, etc) y 60 (Observo que los directivos están dispuestos a darnos más espacios para opinar y aportar en las decisiones que nos afectan) que tiene una correlación positiva muy fuerte.
- El ítem 63, que corresponde a “Estoy seguro que la gestión participativa nos hará más eficientes y productivos”, presenta una correlación positiva muy fuerte con la mayoría de los ítems; excepto con los ítem 57(El coordinador toma en cuenta nuestras opiniones e ideas),59 (Se me ha consultado antes de tomar una decisión importante en materia técnico pedagógica, observación de clases, reglamentos, etc) y 62(los directivos se esfuerzan porque trabajemos de un modo más participativo), que tiene una correlación positiva considerable.

ANEXO N° 8: FORMATO DE PLANIFICACIÓN COLEGIO CALASANZ

Ciclo:	Sector:				
Curso:					
Unidad:					
Fecha estimada:					
Objetivos fundamentales verticales que se trabajarán en esta Unidad:					
Objetivos Fundamentales transversales de esta Unidad:					
Aprendizajes esperados	Contenidos	Sugerencia Actividades	Recursos previstos	Proceso evaluación	Observaciones

Anexo N° 9: Proyecto Educativo Institucional Colegio Calasanz

I. Proyecto educativo.

El presente Proyecto es un documento que recoge las líneas maestras de la educación con la que este establecimiento se siente comprometido. Los padres y apoderados tienen derecho a escoger el tipo de educación que prefieren para sus hijos o pupilos. Y los establecimientos educativos hacen bien si, dentro de una sociedad plural, definen y recalcan su propia identidad. Mediante este documento, queremos dar a conocer el tipo de educación que los Escolapios ofrecemos.

Nuestra identidad se caracteriza por la visión cristiana del hombre y del mundo, concretada con la sensibilidad y principios educacionales de las Escuelas Pías, fundadas por San José de Calasanz, a quien el papa Pío XII declaró “patrono universal de las escuelas populares cristianas”.

A la institución promotora y sostenedora le corresponde “establecer y ejercer un proyecto educativo, con la participación de la comunidad educativa. Esta participación, imprescindible para la ejecución de cualquier proyecto educativo, se ha procurado también en su elaboración, mediante un periodo de consultas y revisiones. Para el éxito de este proyecto, reviste, pues, especial importancia que todos los que componen nuestra Comunidad Educativa (alumnos, profesores, administrativos, personal auxiliar, padres o apoderados, directivos y religiosos) hagan suyos los principios y objetivos que sustentan este Proyecto Educativo, así como las orientaciones y criterios en él contenidos.

La ejecución plena de este Proyecto requiere además que cada colegio, escuela o instituto escolapio, elabore, en coherencia con él, sus Reglamentos y Procedimientos, así como los Proyectos Curriculares que corresponda.

II. Marco Institucional.

El Colegio Calasanz de Ñuñoa toma su inspiración en el carisma educacional de San José de Calasanz que, en el siglo XVII, fundó la Orden de las Escuelas Pías (Padres Escolapios) con la misión, aprobada por la Iglesia, de educar a los niños y jóvenes. Su lema “Piedad y Letras” refleja, desde el primer momento, su compromiso por una formación integral de los alumnos (formación religioso-moral y científico-humanística), como medio para garantizar el desarrollo más feliz posible de su vida entera. Al mismo tiempo, busca también el mejoramiento o reforma de la sociedad, mediante la educación de los más jóvenes. Con el Proyecto Educativo que ahora presentamos queremos mantenernos fieles a las raíces que nos unen al carisma calasancio y a la misión de la Iglesia, al mismo tiempo que nos abrimos a la innovación y creación en el campo de la cultura y de la educación. Con mentalidad encarnada en la realidad, intentamos proyectar nuestras instituciones hacia una educación actualizada, atenta al momento histórico y social de Chile, y en mutua interpelación con las grandes transformaciones que se están produciendo.

III. Marco Social.

El Colegio, como centro educativo escolar, hace suya toda la legislación escolar vigente en nuestro País y desea llevarla a efecto con su propio estilo, organización y valores. El sistema educativo nacional presenta la educación como el mejor medio de promoción humana y desarrollo, al mismo tiempo que se compromete en mejorar constantemente su calidad. La Congregación de las Escuelas Pías en Chile valora con entusiasmo estos planteamientos y quiere contribuir con todas sus fuerzas al logro de tales fines.

IV. Principios educacionales.

Los principios que orientan y rigen la acción de nuestros establecimientos educativos, son los siguientes:

- Centralidad del alumno: Los alumnos y alumnas constituyen la razón de ser y el centro del Colegio, de manera que cuanto en él se emprenda deberá tener como fin principal la mejor formación y el mayor bien de los educandos.
- Educación integral: Consideramos la persona humana como un ser unitario, al que Dios ha dotado de múltiples capacidades y talentos, con el fin de que pueda alcanzar su plenitud personal y contribuir al bien de los demás. Por ello, procuramos el desarrollo más completo y armonioso posible de todas sus facultades o dimensiones: corporal y sensible, intelectual y artística, afectiva y relacional, creativa y operativa, ética y moral, espiritual y religiosa.
- Búsqueda de la calidad: Confiamos en la capacidad de superación del ser humano. Por ello, nuestra educación apuesta por la calidad en todo el proceso educativo, mediante métodos y prácticas eficaces. Y aplicamos oportunamente sistemas de evaluación, con el fin de comprobar periódicamente los logros y elaborar estrategias de mejora.
- La educación como capacitación para aprender: Compartimos el consenso internacional de que la educación actual debe ser un proceso en el que los educandos “aprendan a conocer”, “aprendan a hacer”, “aprendan a ser”, “aprendan a vivir juntos” (UNESCO, 1995).
- Colaboración con la familia: Este proyecto educativo da por supuesto que la familia, y en particular los padres o apoderados, son los principales educadores de sus hijos. Les agradecemos la confianza depositada en el colegio al matricularlos en él y prometemos una acción escolar responsable y de excelencia. Pero, al mismo tiempo que reafirmamos la centralidad de la familia, reclamamos su

colaboración con el establecimiento escolar, como factor indispensable en todo el proceso educativo del niño y adolescente.

- Colegio Católico: Nos proponemos anunciar el Evangelio, como la Buena Nueva que Jesús entrega a la humanidad, para sentirnos hijos del Padre Dios y hermanos de todos los seres humanos, según la doctrina de la Iglesia Católica, y atentos al ejemplo de nuestro fundador, San José de Calasanz.
- Proyección social: El Colegio está comprometido en la transformación social, para lograr en forma paulatina una sociedad más justa, equitativa y solidaria, generando un compromiso institucional y personal con los más necesitados, en la perspectiva de la misión social escolapia.
- Participación: Convencidos de la conveniencia de la implicación y compromiso de cuantos integran la comunidad educativa, se potenciará la participación en los diversos ámbitos y niveles, respetando siempre las funciones y atribuciones de cada miembro y según se concrete en el Reglamento Interno.

V. Visión y misión del colegio.

- **Visión:** Somos una comunidad educativa cristiana que busca, inspirada en los valores del Evangelio y en la tradición escolapia, la formación de niños y jóvenes en “Piedad y Letras”, para que sean transformadores de la sociedad y puedan enfrentar la vida en forma libre, digna y responsable.
- **Misión:** Queremos educar en la adquisición de aprendizajes, competencias, actitudes y valores, todo ello desde la perspectiva cristiana, buscando el pleno desarrollo de la personalidad de nuestros alumnos y alumnas. Para lo cual, inspirados en los principios escolapios, cultivaremos las diversas facetas del ser humano (emocional, intelectual, social, espiritual, etc.) con el fin de formar personas que puedan desarrollar felizmente su vida y contribuyan a la mejora de la sociedad.

VI. Objetivos estratégicos.

Con la intención de ir concretando los principios arriba citados, se establecen determinados objetivos que permitan orientar de manera más específica el desarrollo de aquéllos y verificar su logro, mediante la instalación de una evaluación sistemática que facilite la realización progresiva de los mismos. Los objetivos son los siguientes:

- Planificar, organizar e implementar las actividades formativas del colegio de tal manera que queden atendidas las diversas facetas de la personalidad de nuestros educandos, buscando así una formación verdaderamente integral.
- Desarrollar procesos de aprendizaje de calidad en los alumnos y alumnas, que les conduzcan a asumir responsablemente su propio crecimiento y formación.
- Implementar, por parte de los profesores, procesos de desarrollo profesional docente que permitan una práctica pedagógica que genere estrategias activas, participativas, estimulantes, diferenciadas y efectivas, de manera que faciliten a los alumnos el logro de aprendizajes de calidad y les preparen para la vida, que se desarrollará en un ambiente en cambio constante.
- Desarrollar una educación en valores, incorporando éstos en las diversas acciones y programas de la vida diaria del colegio, y fomentando la colaboración de los padres o apoderados.
- Promover la formación en la Fe, Ética y Moral mediante procesos sistemáticos de pastoral, con la participación de la comunidad educativa. Dicha formación comprenderá tanto aspectos académicos como extraacadémicos.
- Formar alumnos proactivos y corresponsables en la transformación de la sociedad, con capacidad de análisis y espíritu crítico.
- Generar instancias de diálogo, reflexión y participación entre los integrantes de la comunidad educativa, como aprendizaje de comunicación y entendimiento entre las personas, propiciando un clima de confianza, respeto, responsabilidad y apoyo mutuo.

7. Nuestros valores.

La educación en valores es objetivo fundamental de nuestro colegio, por considerar que con ella los alumnos y alumnas consolidan su dignidad y aumentan su capacidad de hacer bien a los demás, encaminándose hacia la consecución de una vida más plena y dichosa. Queremos suscitar y fomentar todos los valores inherentes al humanismo cristiano, de entre los cuales destacamos los siguientes:

a. En torno a la persona,

- El valor de la vida, como don sagrado de Dios, que respetamos y cuidamos en toda circunstancia, en nosotros mismos y en los demás.
- El valor de la libertad, como facultad específica e inseparable de toda persona humana, que ejercemos con responsabilidad y respetamos también en los otros.
- El valor de la salud, que cultivamos prudentemente y agradecemos.
- El valor del amor y de la amistad, que nos unen a los demás y nos preparan para la unión con Dios.
- El valor del conocimiento y la cultura, que nos abren a las maravillas del mundo y de la sociedad, y que desarrollamos con interés.
- El valor del trabajo y de la creatividad, con los que participamos en la obra creadora de Dios.
- El valor de la honradez y la fidelidad, de manera que nunca engañemos, ni utilicemos, ni defraudemos a nuestros semejantes.
- El valor de la verdad, que nos acerca a la realidad nuestra y del mundo, y que nunca negamos o traicionamos.

- El valor de la interioridad, que nos hace conocernos mejor a nosotros mismos y comprender a los demás.

- El valor de la trascendencia, que nos abre al Misterio divino que nos envuelve y nos muestra el sentido de la vida y del mundo.

b. En torno a la sociedad y convivencia:

- La justicia, por la que se reparten equitativamente los bienes y son respetados los derechos de todo ser humano.
- La solidaridad y fraternidad, que nos llevan a sentirnos unidos a nuestros semejantes y a ayudarles en sus necesidades, especialmente a los pobres y marginados.

- El diálogo y la comunicación, como modo de entendernos mejor las personas y camino para resolver adecuadamente los conflictos.
- La paz, donde la violencia no tiene lugar y todos pueden disfrutar de una vida digna.
- El respeto y tolerancia que toda persona merece, aun en medio de la diversidad.
- El sentimiento de pertenencia a la propia nación, procurando conocer y apreciar su historia, su cultura y demás bienes que le son propios.
- La riqueza multicultural de la sociedad chilena.

c. En torno a la naturaleza:

- El ser humano como valor supremo de la creación.
- El valor de la ecología, por el que respetamos y cuidamos, en todos sus ámbitos, la naturaleza, casa común de la humanidad.
- El valor de la ciencia, que nos descubre las leyes y secretos del universo, y que procuramos conocer cada día mejor.
- El valor de la belleza, que reconocemos y admiramos en sus diversas manifestaciones.

8. Nuestra Organización.

La responsabilidad última del Colegio corresponde a la Orden Religiosa de las Escuelas Pías (Padres Escolapios), representada por su Superior Mayor en Chile, de la cual depende directamente el Establecimiento.

La normativa que rige el Colegio está contenida tanto en el Reglamento Interno de orden, funciones, seguridad e higiene, como en el Reglamento Interno de convivencia y en el Reglamento de evaluación y promoción de alumnos/as.

Para su buen funcionamiento, el Colegio está dotado de diferentes órganos personales de gobierno y de varios órganos colegiados:

- Los principales órganos de gobierno personales son: Director, Subdirector, Administrador, Coordinadores de ciclo, Coordinador de pastoral, Coordinador académico, Coordinador de orientación, Inspectores de ciclo.
- Los principales órganos colegiados son: Consejo directivo, Consejo académico, Consejo de profesores (de colegio, nivel, ciclo o curso), Departamento de pastoral, Departamento de orientación, Departamentos de asignatura, Centro de alumnos, Centro de padres.

La dinámica del gobierno del establecimiento se regirá por los principios de responsabilidad individual y grupal, comunicación y diálogo, colaboración y solidaridad, subsidiariedad y respeto de las competencias de cada uno, búsqueda del bien de los alumnos y del bien común del colegio, discreción en los asuntos que lo requieran y cumplimiento de los principios educativos de las Escuelas Pías.

9. Perfil del Alumno y Alumna Escolapios

La matriculación en este Establecimiento supone la adhesión a su Proyecto Educativo, con sus valores, normas, y estilos. En coherencia con ello, quien estudia en nuestro colegio ha de ser:

- a. Un alumno que se esfuerza por alcanzar la excelencia académica. Para ello,
 - Se esfuerza por obtener los más altos logros académicos y el mayor desarrollo de sus capacidades.
 - Es puntual y diligente en las clases, atiende a las explicaciones, realiza las tareas, pregunta o investiga para mejorar sus conocimientos.
 - Está abierto a prestar y recibir ayuda de sus compañeros para mejorar sus aprendizajes y el clima del aula.
 - Aprende a organizar su tiempo y su estudio, con autonomía y responsabilidad crecientes.
 - Asume el aprendizaje como un proceso permanente dentro y fuera del colegio, ahora y en el futuro.

- b. Un alumno que vive los valores del Colegio y se forma según ellos. Con este fin:
 - Asume la disciplina y normas del centro como elemento formador y benéfico para el conjunto.
 - Descubre, valora y desarrolla sus propias capacidades y acepta serenamente sus limitaciones.
 - Alcanza progresivamente una autonomía solidaria y una libertad responsable.
 - Establece relaciones fraternas con los demás alumnos.
 - Fomenta y cultiva el sentido de solidaridad con los demás, especialmente con los más débiles o necesitados.
 - Desarrolla una actitud reflexiva y crítica respecto a la realidad social, buscando su mejora constante.
 - Va desarrollando su vida afectiva de acuerdo con la dignidad de las personas y su propia vocación personal.
 - Sabe pedir ayuda a sus educadores, siempre que lo necesita.
 - Hace buen uso de su tiempo libre, así como de los medios de comunicación y de la tecnología.

- Genera un sano sentimiento de pertenencia a su familia y a su País.
- Se siente miembro de la Institución que lo acoge y participa en ella a través de las instancias que se le ofrecen en el colegio.

c. Un alumno que vive, profundiza y celebra su fe.

- Entiende y respeta la vida como un don de Dios.
- Busca una formación religiosa cada día mayor y un más vivo conocimiento del Señor Jesús.
- Desarrolla progresivamente su sentido de hijo de Dios y miembro de la Iglesia.
- Se esfuerza por integrar fe y vida en su propia realidad cotidiana.
- Participa activamente en la vida litúrgica y sacramental de la Iglesia.
- Cultiva la oración personal, como expresión de su fe.
- Desarrolla su capacidad de compromiso con los demás y con su propia vocación.
- Se siente llamado a vivir su fe en comunidad.

10. Perfil del Profesor Calasancio.

A la persona que ejerce de profesor en un Colegio o Instituto inspirado en el carisma calasancio se le pide, en general, que asuma y haga suyo el Proyecto Educativo Escolapio, con sus objetivos, valores y estilo, realice con interés y dedicación las tareas que se le encomienden y esté dispuesto a colaborar en todo aquello que resulte conveniente para alcanzar el ideal educativo del Centro. Más en concreto, el Profesor calasancio ha de ser:

- a) Un docente que gestiona satisfactoriamente la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos. Para ello, ha de:
- Dominar con profundidad y claridad los contenidos curriculares de su disciplina y la didáctica de la misma, así como lo establecido en las bases curriculares y en los planes y programas de estudio.
 - Desarrollar su trabajo con diligencia y eficiencia hacia el logro de las metas de aprendizaje.
 - Organizar su trabajo considerando las particularidades y ritmos individuales de sus alumnos/as.
 - Animar, motivar y acompañar a los alumnos de cara a su propio aprendizaje y formación, enseñándoles también a estudiar y programar su tiempo.
 - Evaluar correcta y objetivamente a sus alumnos, según las normas establecidas.

- Utilizar metodologías y estrategias eficaces de aprendizaje y compartir con los otros profesores experiencias innovadoras.
- Fomentar el trabajo en equipo.
- Implementar un plan de desarrollo y mejora profesional, teniendo en cuenta las necesidades y objetivos de la Institución.

b) Un profesor que forma en valores. Para ello, ha de

- Establecer con sus alumnos un clima de relaciones de empatía, aceptación, equidad, confianza y respeto.
- Acompañar a sus alumnos en sus procesos de desarrollo y en sus momentos delicados, fomentando siempre un sentido positivo de la vida y de su persona.
- Favorecer, en el aula y fuera de ella, los hábitos, valores y actitudes que promueve el Proyecto Educativo.
- Generar y acompañar instancias de orientación y reflexión conducentes a la madurez de los alumnos y a la asunción de los valores del colegio.
- Promover el respeto y la cooperación entre los integrantes de la comunidad educativa.
- Cuidar y promover el buen comportamiento de todos los alumnos del establecimiento educativo.

c) Un profesor que colabora en la labor evangelizadora del Colegio. Para ello, ha de:

- Mostrar siempre verdadero respeto hacia el hecho cristiano y hacia los valores y prácticas que él comporta.
- Apoyar con su ejemplo el comportamiento y actitudes éticas cristianas.
- Mostrar a los alumnos, desde su asignatura, una positiva síntesis entre fe y cultura.
- Formar para el servicio, la solidaridad y la justicia social.
- Colaborar en la difusión y consolidación del mensaje evangélico y de las prácticas de vida cristiana.
- Conocer cada vez mejor a San José de Calasanz y sus ideales educativos, y vivir la espiritualidad educativo-calasancio.

11. Perfil del personal no docente del colegio

Toda persona que presta sus servicios en el colegio forma parte de la comunidad escolar, que tiene como finalidad la educación de los alumnos y alumnas. Todos contribuyen, pues, de una u otra forma, a dicha educación. Su

actividad, su presencia y su ejemplo son siempre importantes en la vida del colegio. Por tanto, a todos y cada uno de ellos se les pide:

- Conocer y aceptar el Proyecto Educativo Institucional, y ayudar al buen funcionamiento del colegio.
- Ejercer su función en forma idónea y responsable, buscando con ello el mayor bien del colegio y el logro de sus objetivos educacionales.
- Mantener buenas relaciones con los demás miembros de la comunidad educativa.
- Respetar las normas del colegio.
- Favorecer los hábitos, valores y actitudes que promueve el Proyecto Educativo, tanto con su comportamiento como, eventualmente, con sus palabras.

12. Perfil de los padres o apoderados

Los padres, desde la acogida de sus hijos en el seno de la familia, son quienes contribuyen más decisivamente al nacimiento y desarrollo de sentimientos, hábitos, convicciones, ideales y valores de los pequeños. Una vez que eligen nuestro colegio para completar la formación y educación de sus hijos o hijas, esperamos de ellos que:

a. Se sientan comprometidos con el colegio en la formación de su hijo o hija.

Para ello es necesario que:

- Conozcan y se adhieran al Proyecto Educativo del Establecimiento.
- Procuren conocer cada día mejor a sus hijos, aceptarlos como son y ayudarles a ser conscientes de sus capacidades y de sus limitaciones.
- Susciten y promuevan en su hijo/a el interés por los aprendizajes escolares y por su formación integral.
- Acompañen y presten apoyo a su hijo/a, tanto en la realización de sus tareas como en el desarrollo de sus diversas capacidades.
- Mantengan buena relación con los profesores y no abandonen el seguimiento diario del desempeño que su hijo/a tiene en el colegio.
- Sepan exigir a su hijo/a el esfuerzo y responsabilidad de que es capaz.
- Asistan a las reuniones de padres o apoderados y a las actividades en las que se requiere su presencia.
- Acudan puntualmente a las citas que eventualmente le hagan los directivos o profesores del Establecimiento educativo.

b. Cooperen en la formación en valores que pretende el colegio. Para ello, deseamos y esperamos que los padres o apoderados:

- Muestran siempre respeto por los valores y enseñanzas propuestos en el Colegio.
 - Sean también impulsores y defensores de esos valores con sus palabras y ejemplos.
 - Apoyen con su acción y sus palabras el Reglamento Interno de convivencia del centro.
 - Faciliten la participación de su hijo/a en las actividades o salidas formativas que el colegio organiza.
 - Generen en su hogar, desde el amor y escucha de sus hijos, un ambiente de diálogo y confianza, y de equilibrio entre derechos y deberes.
 - Mantengan buenas relaciones con todos los integrantes de la comunidad educativa.
 - Participen, en la medida de sus posibilidades, en las celebraciones y acciones especiales del Colegio.
 - Procuren su propia formación como adultos y como padres/madres de familia.
 - Participen en las Escuelas de Padres promovidas por el colegio.
- d) Estén abiertos a colaborar, si les es posible, en la misión evangelizadora del Colegio. Para ello, es de gran valor que:
- En su familia se rece, se lea o comente el Evangelio, se testimonie la fe y se participe en celebraciones religiosas eclesiales.
 - Ofrezcan su participación en actividades pastorales del colegio, tales como animación pastoral del curso, catequesis, grupos de formación cristiana, etc.
 - Participen en acciones solidarias para con los pobres y necesitados.
 - Formen parte, si llega el caso, de comunidades eclesiales promovidas por el colegio.
 - Conozcan cada día más y compartan la misión y carisma escolapios, en alguna de sus formas o facetas.

13. Epílogo

Este es el proyecto que queremos hacer realidad en los establecimientos educativos de las Escuelas Pías. Tiene mucho de ideal, de perfección deseada. Pero sólo conociendo y apreciando el ideal podremos caminar decididamente hacia él.

Para su puesta en práctica es imprescindible la labor conjunta de muchas personas: Docentes y no docentes, educadores y educandos, apoderados, directivos y sostenedor, religiosos y laicos... Todos cuantos integran la comunidad educativa son importantes para que el colegio alcance las metas propuestas.

Su puesta en práctica requiere también tiempo. La formación de las personas es delicada y compleja; el crecimiento de los seres vivos es lento. Pero lograr que nuestros niños y adolescentes lleguen a ser personas maduras e integradas, libres y responsables, creativas y solidarias, y alcancen la felicidad para la que Dios los creó es la tarea más hermosa y digna de aprecio que podemos realizar.

Si todos nos guiamos por este ideal, el colegio alcanzará sin duda los objetivos para los que fue fundado. Y todos nosotros participaremos, de una u otra forma, de esos bienes tan preciados.

ANEXO N° 10: DESCRIPCIÓN DE CARGOS DEL PERSONAL DEL COLEGIO CALASANZ

I. GOBIERNO DEL ESTABLECIMIENTO

1.1. EL SOSTENEDOR

Este colegio tiene como Sostenedor a la Congregación de los Padres Escolapios en Chile, perteneciente a la Orden de las Escuelas Pías, institución religiosa de derecho pontificio, con personalidad jurídica pública, que se rige por sus propias Constituciones y Reglas. Ostenta su representación el Superior Mayor de los Padres Escolapios en Chile, que habitualmente ejerce sus funciones a través de un delegado o representante suyo para este colegio. Por lo cual, siempre que se hable de las competencias o facultades del Sostenedor, se entenderá que hace referencia a su Representante, salvo declaración expresa en contrario.

El sostenedor debe cumplir las siguientes funciones:

- a) Garantizar la ejecución del Proyecto Educativo y de los Reglamentos internos del colegio, que hayan sido aprobados por el Superior Mayor con su Consejo.
- b) Representar al colegio ante las autoridades civiles en los aspectos jurídicos e institucionales.
- c) Mantenerse informado e informar al Superior de la Congregación sobre la marcha del establecimiento.
- d) Proponer al Superior de la Congregación el nombramiento del Director, del Subdirector y del Administrador del colegio, así como sus respectivos poderes y remuneraciones.
- e) Proponer al Superior de la Congregación, tras haber oído al Director, los nombramientos de Coordinador de Nivel, Inspector de Nivel, Coordinador de Orientación y Coordinador de Pastoral.
- f) Proponer al Superior de la Congregación la aprobación del convenio colectivo.
- g) Presentar al superior de la Congregación, para su aprobación, el presupuesto (ordinario y extraordinario) y balance anuales del colegio, de conformidad con las normas que sobre el particular haya determinado la Congregación,
- h) Completar el Consejo Directivo con el nombramiento de otras personas de libre designación.
- i) Seleccionar y contratar al personal del colegio, y determinar sus retribuciones.
- j) Establecer los criterios de admisión de alumnos y las condiciones para imponer la cancelación de matrícula.

- k) Designar a la persona que ha de subrogar o suplir al Director en caso de ausencia. Pero, si esta ausencia es definitiva, el nombramiento lo hará el propio Superior Mayor.
- l) Firmar contratos con Instituciones de servicios y con Corporaciones privadas o públicas, elaborando proyectos conjuntos.
- m) Proponer al Superior de la Congregación cambios estructurales del colegio, especialmente en lo referente a niveles y especialidades educativas.
- n) Mantener con el Sindicato de Trabajadores las relaciones pertinentes.

1.2. EL DIRECTOR

El Director es el docente nombrado por el Superior de la Congregación de Padres Escolapios por un periodo de cuatro años, que cumple labores de docencia directiva y, como Jefe del establecimiento educacional, es responsable de organizar, coordinar, orientar, animar y supervisar el funcionamiento del colegio, en todos sus aspectos académicos, educacionales y de convivencia, siempre de acuerdo con el Proyecto Educativo y el carisma escolapio, según las funciones delegadas por el Sostenedor. Es cargo de la confianza del Superior Mayor de la Congregación.

El Director cesará sus funciones por:

- a) concluir el periodo de su mandato
- b) mutuo acuerdo
- c) renuncia voluntaria
- e) decisión del Superior Mayor de la Congregación

Las funciones del Director son las siguientes:

- a) Organizar, dirigir y supervisar toda la acción educativa y docente del colegio.
- b) Conducir la realización del proyecto educativo, propendiendo a elevar la calidad del establecimiento.
- c) Ser responsable del colegio ante las instituciones educativas, excepto en aquellos casos en que, por su naturaleza, se exige la intervención del Sostenedor.
- d) Dirigir y coordinar la elaboración del Plan Anual y de la Memoria del establecimiento, y presentarlos al Sostenedor para su aprobación, previa consulta al Consejo Directivo.
- e) Dirigir y orientar la elaboración del anteproyecto del presupuesto ordinario, con la colaboración del Administrador. Presentar al sostenedor propuestas para el presupuesto extraordinario.
- f) Dirigir, ayudado por el Administrador, la puesta en práctica del Presupuesto ordinario aprobado.
- g) Ser consultado por el Sostenedor para el nombramiento de los cargos directivos del Colegio y del Consejo Directivo del mismo.

- h) Colaborar con el Sostenedor en la evaluación del establecimiento.
- i) Ejercer la jefatura del personal docente, paradocente, administrativo y asistentes de la educación, en el cumplimiento de las tareas que les han sido asignadas.
- j) Responsabilizarse de la coordinación entre los Coordinadores de Nivel.
- k) Convocar y presidir las reuniones del Consejo Directivo, del Consejo de Profesores, del Consejo Académico y de los actos académicos que tengan lugar en la vida del colegio, respetando el protocolo en presencia de otras autoridades.
- l) Proponer al sostenedor asuntos relacionados con la contratación y/o finalización de contrato del Personal, facultad que el sostenedor puede ejercer por propia iniciativa.
- m) Autorizar la matrícula de alumnos nuevos, aplicando los criterios emanados del Sostenedor.
- n) Decidir la cancelación de matrículas y aplicar las sanciones consideradas graves, de acuerdo al Reglamento Interno y las directrices del Sostenedor.
- o) Proponer al Sostenedor los nombramientos que impliquen modificación del contrato.
- p) Otorgar al personal contratado los permisos administrativos que juzgue oportunos, informando de ello al representante del Sostenedor.
- q) Cumplir y hacer cumplir las leyes y demás disposiciones vigentes, en el marco de sus competencias.
- r) Promover la cualificación profesional y educativo-pastoral del personal del colegio.
- s) Visar las certificaciones y documentos educativos internos y externos.
- t) Autorizar todos los actos de administración ordinaria correspondientes a sus responsabilidades de gestión educativa, de acuerdo a las facultades otorgadas por el Sostenedor.
- u) Conducir, personalmente o a través de un delegado, las relaciones con el Centro de Alumnos y el Centro de Padres y Apoderados, de acuerdo a las facultades otorgadas por el Sostenedor y por el presente reglamento.
- v) Informar al Sostenedor o a su Representante sobre los aspectos relevantes del funcionamiento del colegio.
- w) Colaborar con aquellos organismos o instancias de la Viceprovincia a las que sea convocado por el Superior Mayor de la Congregación.

1.3. EL ADMINISTRADOR

El administrador es la persona responsable de la gestión económica y administrativa del colegio. Es nombrado por el Superior Mayor de la Congregación y responde de su gestión ante él y su Representante. Es cargo de la confianza del Superior de la Congregación y pertenece al Consejo Directivo del establecimiento. Depende directamente del Director en la gestión ordinaria del colegio, teniendo siempre en cuenta los presupuestos aprobados y las normas de gestión de la Congregación de Padres Escolapios.

Le corresponden las siguientes funciones y tareas:

- a) Dirigir la administración y gestión económica de todo el establecimiento, y presentar al Contador mensualmente la documentación necesaria para la elaboración de la contabilidad.
- b) Confeccionar la memoria económica, la rendición anual de cuentas y el anteproyecto de Presupuesto del Colegio correspondientes a cada ejercicio económico; lo hará en coordinación con el Director en lo que respecta a la administración ordinaria. A estos efectos, requerirá y recibirá los datos necesarios, oportunamente, de los responsables directos de los diversos centros de costos.
- c) Mantener informado trimestralmente al Sostenedor y al Director de la marcha económica del establecimiento.
- d) Coordinar y ejercer la responsabilidad directa del personal administrativo y asistentes de la educación en la gestión ordinaria del colegio, de común acuerdo con el Director.
- e) Organizar, administrar y gestionar los servicios de compra y almacén de material fungible. Dirigir y coordinar los diversos servicios que mantiene el colegio.
- f) Velar por el buen estado de edificios e instalaciones, y procurar su adecuada reparación, en coordinación con el Director y de acuerdo con la normativa de gasto del presupuesto aprobado.
- g) Supervisar la recaudación y liquidación de los derechos económicos que proceda, según la legislación y normativa vigentes. Atender al debido cumplimiento, por parte del colegio, de las obligaciones fiscales y legales no académicas.
- h) Supervisar y garantizar el cumplimiento de las disposiciones legales relativas a higiene y seguridad.
- i) Conservar, debidamente ordenados y actualizados, los contratos laborales del colegio y velar por su adecuación a la normativa vigente.
- j) Evaluar los pagos y disponer de las cuentas bancarias del establecimiento, conforme a los poderes que le sean otorgados por el Sostenedor.
- k) Informar oportunamente al Sostenedor y al Director del colegio de las innovaciones legales, circulares, etc. dignas de tenerse en consideración.
- l) Relacionarse con las empresas con quienes se hayan suscrito contratos de servicios y vigilar por su fiel cumplimiento.
- m) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el colegio que le incumba.

1.4. CONSEJO DIRECTIVO

El consejo directivo es el órgano colegiado que asesora y colabora con el Director en la dirección general del colegio, y en la toma de decisiones que corresponda. Está constituido por:

- a) El Director, que lo convoca y preside

- b) El Administrador
- c) Otras personas cuya participación parezca conveniente al Sostenedor. Los integrantes son designados por el Superior Mayor de la Congregación, oído el Director. Son de la confianza de aquél, y cesan en sus cargos de igual manera que los otros cargos de confianza.

Este Consejo puede ser convocado con una frecuencia regular o en forma extraordinaria, de acuerdo a las necesidades y conveniencias de la institución.

II. DOCENCIA

2.1. COORDINADOR DE NIVEL

El Coordinador de nivel es el docente responsable del funcionamiento de un Nivel de educación, especialmente en sus aspectos académico-educativos. Es nombrado por el Superior de la Congregación, tras consulta al Director del establecimiento, y es cargo de confianza de quien lo nombró. Depende directamente del Director y ante él responde del desempeño de sus funciones. Por su cargo, pertenece al Consejo Académico. El número de Coordinadores de Nivel será definido por el Sostenedor, en conformidad con la estructura del colegio y las necesidades que éste presente.

Son funciones del Coordinador o Director de Nivel:

- a) Planificar, programar y coordinar las distintas actividades académicas y educativas del Nivel, en conformidad con la línea pedagógica escolapia, con las bases y marcos curriculares, y con los planes y programas de estudio vigentes, y presentarlos al Director del colegio para su aprobación.
- b) Dirigir y supervisar la realización práctica de la planificación y programación indicadas en el párrafo anterior, tanto por parte de los profesores y otros educadores, como por parte de los alumnos.
- c) Garantizar la debida coordinación de las actividades dentro de su Nivel así como en relación con los otros ciclos del colegio.
- d) Tomar las medidas oportunas para suplir las ausencias de personal que se produzcan en el Nivel, garantizando la presencia continua de educadores en todos los cursos a él encomendados.
- e) Hacer el seguimiento de las calificaciones y rendimiento académico de los alumnos y proponer las oportunas medidas correctoras.
- f) Dirigir y coordinar las evaluaciones periódicas que hayan de aplicarse en su Nivel.
- g) Asesorar al Director en la designación de los Profesores Jefes de su Nivel.
- h) Proponer y coordinar la intervención docente y educativa del Orientador, Psicólogo, Psicopedagoga y otros profesionales en relación con los alumnos de su Nivel.

- i) Fomentar en los alumnos valores y hábitos positivos, acordes con el Proyecto Educativo del colegio, a través del ejemplo personal y del fomento de un buen clima institucional, en el marco del ideario calasancio.
- j) Mantener la oportuna comunicación con los diversos miembros de la comunidad educativa, y especialmente con los integrantes de su Nivel.
- k) Cumplir y hacer cumplir la normativa aplicable, ya sea interna del colegio como de las autoridades académicas.
- l) Cumplir otras tareas profesionales que el Director le encomiende.

2.2. INSPECTOR DE NIVEL

El inspector de nivel es el docente que, en estrecha relación con el Coordinador del Nivel y con los Profesores Jefes, tiene la responsabilidad de atender al buen orden y disciplina del colegio, con especial atención al reglamento de convivencia. En su funcionamiento ordinario depende directamente del Coordinador del Nivel. Los Inspectores son nombrados por el Superior de la Congregación, previa consulta al Director, y son cargos de la confianza del aquél.

Les corresponde desempeñar las siguientes funciones y tareas:

- a) Velar para que los Profesores cumplan con sus obligaciones de asistencia y puntualidad, tanto en los horarios de clases como en las horas de actividades curriculares no lectivas. Les prestará también asesoramiento y apoyo en el ámbito de su competencia.
- b) Supervisar la puesta en práctica de las normas y orientaciones emanadas de la Dirección y de otros órganos del colegio, tanto en relación con las actividades programáticas como complementarias y deportivas.
- c) Exigir y controlar la disciplina, como elemento educativo para los alumnos, que incluye hábitos de puntualidad, respeto, normas de convivencia y presentación personal. Para ello debe contar con la colaboración de todos los educadores.
- d) Acompañar y cuidar a los alumnos durante los tiempos de recreación.
- e) Suplir las ausencias de Profesores cuando sea requerido para ello por el Coordinador de Nivel.
- f) Autorizar, de acuerdo con el Reglamento de Convivencia y criterios establecidos para el Nivel, las salidas de los alumnos fuera del establecimiento en horario de permanencia.
- g) Autorizar el pase de los alumnos a la enfermería.
- h) Supervisar el buen uso de la infraestructura e implementos materiales del colegio, cuidando de su conservación y mantenimiento. Informará, por escrito, a la Administración de los desperfectos existentes y de las responsabilidades correspondientes.
- i) Realizar las actividades académico–administrativas que le corresponden como Inspector de su ciclo, de acuerdo a las pautas establecidas.
- j) Informar oportunamente al Coordinador sobre los aspectos relevantes en el funcionamiento de Nivel.

- k) Fomentar en los alumnos valores y hábitos positivos, acordes con el Proyecto Educativo del colegio, a través del ejemplo personal y de la creación de un buen clima institucional, en el marco del ideario calasancio.
- l) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el colegio.

2.3. PROFESOR JEFE

El profesor jefe es el docente que tiene como responsabilidad dirigir y acompañar a un curso de alumnos, atendiendo a su desarrollo personal y académico. Es designado por el Director del Colegio, asesorado por el Coordinador de Nivel y el Coordinador de Orientación. En su funcionamiento ordinario depende directamente del Coordinador del Nivel respectivo.

Le corresponde desempeñar las siguientes funciones y tareas:

- a) Dirigir a su grupo de alumnos en los aspectos académicos y educacionales, atendiendo tanto al grupo como a cada uno de sus integrantes. Para ello, deberá contar con la colaboración de los demás profesores y de los miembros de la comunidad educativa.
- b) Planificar y desarrollar las actividades de orientación convenientes para su curso, de acuerdo a los criterios del Departamento de Orientación.
- c) Mantener adecuada comunicación con Alumnos y Apoderados y con otros estamentos del colegio, en el ámbito de su cargo.
- d) Realizar las actividades académico–administrativas que corresponden a su cargo.
- e) Fomentar en los alumnos valores y hábitos positivos, acordes con el Proyecto Educativo del colegio, a través del ejemplo personal y del desarrollo de la disciplina, en el marco del ideario calasancio.
- f) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el colegio.

2.4. DOCENTE DE ASIGNATURA

El docente de asignatura es el profesional titulado o habilitado legalmente para ejercer la docencia, que tiene a su cargo la conducción directa del proceso de enseñanza–aprendizaje de un grupo de alumnos. Es nombrado por el Director, oído el Coordinador de Nivel. En su funcionamiento ordinario, depende directamente del Coordinador del Nivel y, en cuanto a aspectos técnicos de su especialidad, del Jefe de su Departamento.

Debe desempeñar las siguientes funciones:

- a) Impartir la docencia de su asignatura mediante la acción o exposición directa, ejecutada en forma continua y sistemática, en las horas de clase o aula fijadas en los planes de estudio.

- b) Dirigir los procesos de enseñanza-aprendizaje, en conformidad con las orientaciones del Consejo Académico y el Departamento de Asignatura o Equipo correspondiente, considerando principalmente los elementos curriculares: objetivos y aprendizajes esperados, metodología, recursos didácticos, evaluación.
- c) Dirigir sus actividades docentes a todos sus alumnos, con especial atención a quienes tienen mayores dificultades, sintiéndose corresponsable de los logros o fracasos de todos ellos.
- d) Planificar las actividades de aula de acuerdo a la modalidad propuesta por el Consejo Académico.
- e) Fomentar en sus alumnos valores y hábitos positivos, acordes con el Proyecto Educativo del colegio, a través del ejemplo personal y del desarrollo de la disciplina, en el marco del ideario calasancio.
- f) Realizar, en tiempo y forma, las actividades académico–administrativas que corresponden a su cargo, especialmente respecto a los registros establecidos en el Libro de Clase, o en el formato digital que se establezca.
- g) Mantener informado al Profesor Jefe y a los Cargos o Equipos responsables, sobre aspectos relevantes de los alumnos que le conciernen, colaborando en su labor formadora.
- h) Colaborar con el Director e Inspector de Nivel, en los momentos libres dentro de su contrato, para atender al curso que se encuentre sin profesor.
- i) Atender, dentro de sus posibilidades horarias, a padres y apoderados en el ámbito de su asignatura.
- j) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el colegio.

2.5. PROFESOR DEL CICLO 1º DE ED. BÁSICA

En el ciclo 1º de Educación Básica, el profesor asume la conducción de un grupo de alumnos en todos los aspectos de su vida escolar. Por tanto, debe ejercer la función de docente en los diversos sectores de aprendizaje contemplados en el programa curricular, y, además, las funciones específicas del Profesor Jefe; todo ello adaptado a las capacidades y momento evolutivo de los niños de corta edad.

2.6. EDUCADORA DE PÁRVULOS

La educadora de párvulos es la profesional titulada y legalmente autorizada para ejercer la docencia en el nivel de Educación Parvularia, que tiene a su cargo la conducción directa del proceso enseñanza–aprendizaje de un grupo de alumnos. Es nombrada por el Director, oído el Coordinador del Nivel. En su funcionamiento ordinario, depende directamente del Coordinador del Nivel.

Le corresponde desempeñar las siguientes funciones:

- a) Dirigir el proceso educativo, compartiendo roles y funciones en forma coordinada con la otra Educadora del curso, en conformidad con las orientaciones del Consejo Académico y del Coordinador de Nivel, considerando principalmente los elementos curriculares: objetivos educativos, metodología, actividades y recursos didácticos, evaluación e informes.
- b) Planificar, en colaboración con la otra Educadora del curso, las actividades correspondientes a su grupo de alumnos, enmarcadas en el Plan Anual aprobado por el colegio.
- c) Fomentar en sus alumnos valores y hábitos positivos, a través del ejemplo personal y de las actividades formativas, como medio para adquirir una autodisciplina constructiva, en el marco del ideario calasancio.
- d) Realizar, en tiempo y forma, las actividades académico–administrativas que corresponden a su cargo, especialmente respecto de los registros e informes establecidos.
- e) Colaborar con el Coordinador de Nivel en las labores correspondientes a Educación Parvularia.
- f) Mantener una comunicación permanente con los niños y Apoderados de su curso, que manifieste empatía, compromiso por su formación y capacidad de adaptación.
- g) Trabajar en equipo con los demás docentes del Nivel, y muy especialmente con la otra Educadora asignada a su grupo.
- h) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el colegio.

2.7. ENCARGADO DE ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y DEPORTIVAS

El encargado de actividades complementarias y deportivas es la persona que tiene como responsabilidad desarrollar y supervisar las actividades complementarias planificadas por el Consejo Académico, así como las deportivas, en conformidad con lo establecido por el Departamento de Educación Física y Deporte. De acuerdo a la estructura y necesidades del Colegio, este cargo podrá ser desempeñado por una o más personas, separando los tipos de actividades. Es nombrado por el Director, oído los Coordinadores de Nivel y el Jefe del Departamento de Educación Física y Deporte. Depende directamente del Director del colegio.

Le corresponde desempeñar las siguientes funciones:

- a) Coordinar el desarrollo de las actividades complementarias, de acuerdo a lo aprobado en el Plan Anual del colegio.
- b) Coordinar el desarrollo de las actividades deportivas, de acuerdo a lo aprobado por el Departamento de Educación Física y Deporte.
- c) Organizar la calendarización y horarios de las diferentes actividades complementarias y deportivas, su implementación y el uso de los espacios.

- d) Estimar las necesidades de infraestructura, recursos e implementos, para el funcionamiento adecuado de las actividades complementarias y deportivas del Plan Anual.
- e) Coordinar con el Administrador los espacios e implementos que se utilizarán, para disponer lo necesario oportunamente.
- f) Coordinar las actividades externas de los diferentes deportes relacionados con su área.
- g) Velar por la calidad de las actividades deportivas y de sus logros en las actuaciones, tanto dentro como fuera del colegio, procurando mantener una digna representación del mismo.
- h) Estimular el espíritu deportivo tanto en profesores como en alumnos.
- i) Informar a la Dirección, al Consejo Académico y al Jefe del Departamento de Educación Física y Deporte, sobre el desarrollo de las actividades internas y externas.
- j) Registrar la información requerida para la Memoria del colegio.
- k) Participar en la evaluación de las actividades a su cargo.
- l) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el colegio.
- m) Efectuar otras tareas administrativas inherentes a su cargo.

2.8. ENTRENADOR

El entrenador es el profesor o especialista que tiene a su cargo un grupo de alumnos para dirigir su entrenamiento y participación en los deportes que determine el Director. Depende del Encargado de Actividades Complementarias y Deportivas. Es nombrado por el Director. Las funciones y tareas específicas se detallarán en el contrato respectivo.

2.9. ENCARGADO DE TALLER

El encargado de taller es el profesor o especialista que tiene a su cargo un grupo de alumnos para desarrollar los talleres de actividades complementarias que apruebe el Director. Depende del Encargado de Actividades complementarias y deportivas. Es nombrado por el Director. Las funciones y tareas específicas se detallarán en el contrato respectivo.

2.10. DEPARTAMENTO DE ASIGNATURA

El Departamento de asignatura es el conjunto de todos los profesores que imparten una determinada asignatura en el colegio. Su función es orientar, coordinar, articular y vincular la enseñanza de la asignatura en los diversos cursos y niveles, elaborando el plan curricular, y proponiendo la metodología y los modos de evaluación. En Educación Parvularia y en el ciclo 1º de Educación Básica, este Departamento es sustituido por el Equipo de Profesores implicados.

2.11. JEFE DE DEPARTAMENTO DE ASIGNATURA

El Jefe de departamento de asignatura es el docente de aula que tiene como responsabilidad dirigir un Departamento de Asignatura. Es nombrado por el Director, tras consultar a los Coordinadores del Nivel y previa aprobación del Representante del Sostenedor. Responderá ante los Coordinadores de Nivel en el plano optativo y en el plano estratégico se regirá por las directrices emanadas de la Dirección y Consejo Académico.

Le corresponde desempeñar las siguientes funciones:

- a) Organizar y dirigir las reuniones del Departamento, según las directrices de la Dirección.
- b) Presentar al Consejo Académico la planificación del quehacer académico de su Departamento, con la colaboración de sus integrantes.
- c) Orientar y dar pautas para el mejoramiento de la asignatura, destacando las líneas prioritarias, metodología, uso de recursos, evaluación, etc., de acuerdo con la Dirección.
- d) Supervisar el cumplimiento de los acuerdos del Departamento y de las tareas encomendadas por la Dirección.
- e) Hacer propuestas y buscar medios para la formación permanente de los componentes de su Departamento.
- f) Realizar otras actividades académico–administrativas que le corresponden como jefe y representante de su Departamento.
- g) Articular, vincular y controlar el proceso de enseñanza-aprendizaje de su asignatura en todos los Niveles académicos.
- h) Cumplir con las responsabilidades, metas y actividades asignada por los Coordinadores del nivel correspondiente.
- i) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el colegio.

2.12. CONSEJO ACADÉMICO

El Consejo Académico es el organismo responsable de asesorar y coordinar la acción docente del establecimiento con el fin de optimizar los resultados académicos. Está integrado por el Director, que lo convoca y preside, y los Coordinadores de Nivel. Cuando se considere conveniente, podrá convocarse un Consejo Académico ampliado, en el que participarán, además, los Jefes de Departamento de asignatura, el Coordinador de Orientación, el Orientador, el Psicopedagogo, y otras personas que el Director juzgue oportuno. A veces, convendrá que sus reuniones se correspondan con los diversos Niveles educativos del colegio.

Entre sus funciones está:

- a) Hacer propuestas a la Dirección para la elaboración del Plan Académico anual, planificando y programando toda la acción académica.

- b) Procurar y estimar los recursos necesarios, tanto humanos como tecnológicos, para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.
- c) Proponer criterios y procesos metodológicos y de evaluación de alumnos para ser aplicados en los distintos niveles.
- d) Coordinar el desarrollo del Plan Académico del colegio.
- e) Integrar las actividades complementarias y deportivas en el Plan Académico del colegio.
- f) Participar en la evaluación del Plan Académico anual y su puesta en práctica, así como de los resultados obtenidos.

III. ORIENTACIÓN

3.1. COORDINADOR DE ORIENTACIÓN

El Coordinador de orientación es el profesional responsable de dirigir y coordinar las actividades de su Departamento y de asesorar a la Dirección al respecto. . Es designado por el Superior Mayor de la Congregación, oído el Director, y es cargo de la confianza de aquél. Preside las reuniones del Departamento de orientación y depende directamente del Director.

Sus funciones principales son:

- a) Dirigir y coordinar las acciones de apoyo a los alumnos necesitados, así como las actividades de orientación dirigidas al conjunto del alumnado. En este campo deberá coordinarse con el responsable de la pastoral del colegio.
- b) Presentar a la Dirección el Plan de Orientación del colegio e impulsar su puesta en práctica.
- c) Programar y dirigir las reuniones del Departamento de Orientación.
- d) Elaborar los informes que competen a su cargo.
- e) Mantener informado al Director sobre las actividades y acuerdos del Departamento de Orientación y sobre aquellos casos que requieran especial atención.
- f) Realizar otras tareas profesionales encomendadas por el Director del colegio.
- g) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el colegio.

3.2. ORIENTADOR

El orientador es el docente, con pos título o postgrado en Orientación, encargado de desarrollar las actividades de orientación propias del Nivel en que se desempeña, atendiendo tanto al conjunto de los alumnos como a los alumnos de necesidades educativas especiales. Para ello, deberá contar con la colaboración de los Profesores Jefes y de los otros profesionales del

establecimiento. Es designado por el Director, oído el Coordinador de Orientación. En su funcionamiento ordinario, depende directamente del Coordinador de Orientación

Le corresponde desempeñar las siguientes funciones:

- a) Presentar al Coordinador de Orientación el plan de orientación de su nivel, con la colaboración de los Profesores Jefes, y de acuerdo con los criterios establecidos por el Departamento de Orientación.
- b) Programar, preparar e implementar acciones de orientación profesional y de educación en valores para el conjunto de los alumnos, de acuerdo con el Proyecto Educativo del colegio.
- c) Detectar las necesidades especiales, tanto académicas como personales, que existan entre los alumnos de su nivel y prestar a los mismos, por sí mismo o por otro, la atención oportuna.
- d) Realizar las actividades académico–administrativas que le corresponden como Orientador de su nivel.
- e) Realizar otras tareas profesionales encomendadas por el Director del colegio.
- f) Informar oportunamente a los Coordinadores de Nivel y de Orientación sobre los aspectos relevantes de su competencia.
- g) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el colegio.

3.3. PSICÓLOGO

El psicólogo es el especialista en psicología y salud mental, y con título de Psicólogo, que desarrolla su actividad profesional al servicio de los alumnos del colegio. Es nombrado por el Director, oído el Coordinador de Orientación. En su funcionamiento depende directamente del Coordinador de Orientación.

Le corresponde desempeñar principalmente las siguientes funciones:

- a) Realizar análisis y evaluación de los procesos psicocognitivos y emocionales de los alumnos de su nivel y aplicar o proponer las terapias o tratamientos oportunos.
- b) Apoyar a los profesores, especialmente a los Profesores Jefes, en el seguimiento de alumnos que presenten necesidades de apoyo educativo especial.
- c) Proponer al Departamento de orientación un oportuno plan de actividades en los niveles que le corresponden.
- d) Participar en la Escuela de Padres y en las reuniones de Apoderados, cuando sea requerida su colaboración.
- e) Realizar las actividades de administración académica que corresponden a su cargo.
- f) Realizar otras tareas profesionales encomendadas por el Director del colegio.

- g) Informar oportunamente a los Coordinadores de Nivel y de Orientación sobre los aspectos relevantes de su competencia, guardando siempre la debida reserva en aquello que por su naturaleza lo requiera.
- h) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el colegio.

3.4. PSICOPEDAGOGO

El psicopedagogo es el Profesional especialista en el área de las dificultades de aprendizaje.

Es nombrado por el Director, oído el Coordinador de Orientación. En su funcionamiento ordinario, depende del Coordinador de Orientación.

Le corresponde desempeñar principalmente las siguientes funciones:

- a) Realizar análisis y evaluación de los procesos de aprendizaje o psicopedagógicos de los alumnos.
- b) Apoyar a los profesores de Párvulos y primeros cursos de Básica en el seguimiento de alumnos que presenten necesidades educativas especiales.
- c) Apoyar el proceso de lectura y escritura en el primer ciclo Básico.
- d) Proponer técnicas de estudio y procedimientos para motivar a los alumnos en sus aprendizajes.
- e) Proponer al Consejo Académico la planificación de actividades de su competencia.
- f) Participar tanto en la Escuela de Padres como en las reuniones de Apoderados en que se requiera su colaboración.
- g) Presentar a la Dirección la documentación pertinente para la aplicación del proceso de Evaluación Diferenciada.
- h) Participar en las reuniones del Consejo Académico ampliado y en otras a las que sea convocado.
- i) Entregar semestralmente a la Dirección informe sobre las tareas desarrolladas y los resultados obtenidos.
- j) Realizar las actividades de administración académica que corresponden a su cargo.
- k) Cumplir la normativa aprobada para el colegio.

3.5. PROFESOR DE APOYO

El profesor de apoyo es el docente especializado en métodos y técnicas de aprendizaje, con capacidad de ejercer las funciones del Programa LEM. Es nombrado por el Director, oído el Coordinador de Nivel y el Coordinador de Orientación.

Sus principales funciones son:

- a) Colaborar en la detección de los niños que presentan dificultades en el aprendizaje, especialmente en lectura, escritura y matemáticas.

- b) Apoyar las actividades de aula de los niños que presentan dificultades de aprendizaje, en los cursos que se le indique.
- c) Aplicar diversas estrategias pedagógicas que faciliten el progreso de los niños con necesidades educativas especiales.
- d) Buscar y elaborar recursos y materiales pedagógicos adecuados.
- e) Colaborar con el Coordinador de Nivel, Docentes y Especialistas que lo requieran, en el seguimiento y promoción de sus alumnos.
- f) Participar en las reuniones a que sea convocado.

3.6. DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN

El Departamento de orientación es el organismo responsable de asesorar, impulsar y coordinar, en coordinación con el Departamento de Pastoral, la acción educativa del establecimiento en sus aspectos de orientación valórica y profesional del conjunto de los alumnos. Le corresponde también orientar y coordinar el apoyo a los alumnos con necesidades educativas especiales. Está integrado por los orientadores, psicólogos, psicopedagogos y profesores de apoyo del establecimiento. Será presidido por el Coordinador de Orientación, o, en su defecto, por el Director del colegio. El Departamento de Orientación ampliado lo integrarán además los Profesores Jefes.

Sus principales funciones son:

- a) Elaborar y proponer a la Dirección el Plan Anual de Orientación de todo el colegio.
- b) Programar las acciones oportunas para la orientación profesional y para la educación en valores del conjunto de los alumnos.
- c) Prever modos y procedimientos para detectar las necesidades educativas especiales que puedan darse en el alumnado y proporcionar los apoyos pertinentes.
- d) Organizar la Escuela para Padres, de acuerdo con las líneas determinadas por la Dirección.
- e) Hacer el seguimiento de las actividades de orientación llevadas a cabo en el colegio a lo largo del año.
- f) Colaborar en la evaluación del Plan Anual de Orientación.

IV. PASTORAL

4.1. COORDINADOR DE PASTORAL

El coordinador de pastoral es el responsable de promover, animar, orientar y coordinar la educación en la fe y la vida cristiana del colegio. Es nombrado por el Superior Mayor de la Congregación, oído el Director del colegio, y es cargo de la confianza de aquél. En su funcionamiento ordinario, depende directamente del Director del colegio.

Le corresponde desempeñar las siguientes funciones:

- a) Promover y potenciar la educación en la fe de alumnos, profesores, administrativos, auxiliares, padres y apoderados.
- b) Organizar, coordinar y supervisar las actividades del colegio en el ámbito de la pastoral y la acción social. Para ello necesita la colaboración de todos los miembros de la comunidad educativa y en especial de aquellos que tienen una mayor responsabilidad en la educación de los alumnos.
- c) Elaborar el plan anual de pastoral y de acción social del colegio.
- d) Asesorar al Director en materias relativas a formación religiosa, pastoral y acción social.
- e) Promover, organizar y supervisar, en colaboración con el Departamento de Orientación, la educación valórica y vocacional en el colegio.
- f) Promover el espíritu solidario en todos los miembros de la comunidad educativa.
- g) Convocar y dirigir las reuniones del Departamento de Pastoral y del Departamento de Pastoral ampliado.
- h) Entregar semestralmente informe de su gestión al Director y al Sostenedor del colegio.
- i) Realizar las actividades académico-administrativas que le corresponden como representante de su Departamento.
- j) Participar en la evaluación del Plan Anual de Pastoral.
- k) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el colegio.

4.2. DEPARTAMENTO DE PASTORAL

El departamento de pastoral es el organismo responsable de coordinar el proceso de formación en la fe y vida cristiana conforme al Proyecto Educativo del colegio y del carisma escolapio. Integran el Departamento los Religiosos Escolapios designados por el Superior de la Congregación, los profesores de Cultura Religiosa y otros agentes pastorales designados por el Director, tras haber oído al Coordinador de Pastoral. En su actuación, convendrá, a veces, separar diversos ámbitos de su competencia; por ejemplo las secciones de formación curricular, celebraciones, actividades extraacadémicas y acción social.

Son funciones del Departamento de Pastoral:

- a) Colaborar en la elaboración del Plan Anual de pastoral y de acción social del colegio.
- b) Participar, junto con el Departamento de Orientación y otros educadores, en la educación valórica y en la orientación vocacional de los alumnos.
- c) Hacer el seguimiento y evaluar la puesta en práctica del Plan Anual de pastoral y de acción social a lo largo del año.
- d) Evaluar las clases de religión, ética y moral del colegio y proporcionar orientaciones y materiales para su mejora.

- e) Asesorar y apoyar al Coordinador de Pastoral en el desarrollo de sus responsabilidades.

V. ADMINISTRATIVOS Y ASISTENTES DE LA EDUCACIÓN

5.1. SECRETARÍA

La secretaría es la oficina donde se realizan los trámites y gestiones que requiere la vida académica y administrativa del colegio, y entrega al público la información pertinente. Es atendida por personas del estamento administrativo, y, en cuanto tales, dependen directamente del Administrador. Son nombradas por el Director.

La Secretaría del colegio abarca fundamentalmente dos tipos de funciones, cada uno de los cuales puede ser desempeñado por una persona distinta.

A) Secretaria de Gestión Académica: le corresponde desempeñar las siguientes funciones y tareas:

- a) Atender a padres y apoderados, e informarles de cuanto necesiten de cara al ingreso y estadía de sus hijos en el colegio.
- b) Registrar, mantener actualizada y conservar ordenadamente la documentación académica de los alumnos (actas, calificaciones, expedientes, certificados, convalidaciones, evaluación diferenciada, etc.), de acuerdo a las instrucciones recibidas.
- c) Preparar y gestionar la documentación necesaria en la vida académica de los alumnos.
- d) Extender cuantos certificados sean demandados, y presentarlos al Director para su firma y sello.
- e) Llevar inventarios actualizados y registros del material didáctico existente en el establecimiento.
- f) Estar al tanto de la normativa académica que afecta al colegio e informar de ella al Director.
- g) Llevar al día registro y control de alumnos y personal en aquellos aspectos que la Dirección le señale.
- h) Cumplir con los deberes que le impone su respectivo contrato y realizar las tareas que le encomiende el Director o el Administrador del colegio.
- i) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el colegio.

B) Secretaria de Asuntos Económicos: le corresponde desempeñar las siguientes funciones y tareas:

- a) Realizar, tramitar y archivar propuestas de gasto y documentos relacionados con el área.

- b) Realizar el seguimiento contable de las distintas cuentas y partidas económicas, así como del control de pagos.
- c) Elaborar informes económicos relacionados con el presupuesto.
- d) Efectuar el seguimiento y control de todo tipo de ingresos (servicios prestados, contratos de arrendamiento, alquiler de aulas, etc.)
- e) Mantener contacto con las distintas unidades de naturaleza económica (intervención, compras, administración de servicios centrales, gestión económica, contabilidad, etc.).
- f) Realizar labores de Secretaría y otras propias de las dependencias administrativas del colegio.
- g) Cumplir con los deberes que le impone su respectivo contrato y las tareas que le asigna el Director del colegio o el Administrador.
- h) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el colegio.

5.2. DEPARTAMENTO DE COMPUTACIÓN

El departamento de computación es el organismo administrativo que tiene a su cargo el manejo, control, elaboración y entrega oportuna de toda la información académica (asistencia, calificaciones y observaciones de conducta de los alumnos), proporcionada por los profesores a través de los distintos medios utilizados para su obtención (libros de clase u otros instrumentos de recopilación de información), así como el manejo y mantenimiento en operación de los equipos computacionales y audiovisuales del establecimiento.

Está integrado por administrativos competentes en computación, nombrados por el Director del colegio, y dependen directamente del Administrador. Para su correcto desempeño, deben estar en permanente relación con los organismos académicos, de orientación y de pastoral del colegio.

Dentro del Departamento se distinguen dos secciones: la oficina de computación, y el servicio técnico.

Las funciones que desempeña este Departamento pueden estar distribuidas entre diversas personas:

A) Responsable del Departamento: Es la persona designada por el Director, tras consultar al Administrador, para presidirlo y dirigirlo. Le corresponde las siguientes funciones y tareas:

- a) Coordinar y supervisar las actividades de su Departamento.
- b) Estimar los recursos técnicos y humanos necesarios para las exigencias planteadas por la Dirección para el año escolar, tanto en la Oficina de Computación como en el Servicio Técnico.
- c) Conocer el Calendario de documentos que deben enviarse al Ministerio de Educación y constatar la existencia de medios suficientes para cumplirlo oportunamente. (actas, matrícula inicial, certificados de idoneidad docente, etc.)

- d) Diseñar los diversos sistemas de información administrativa que dependen del Departamento.
- e) Llevar el control de asistencia del personal del colegio.
- f) De acuerdo con el Administrador, asignar tareas a cada integrante del Departamento, según sus capacidades, conocimientos y experiencia, y coordinar sus actividades.
- g) Realizar las tareas administrativas que le corresponden, así como elaborar los informes debidos.
- h) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el colegio.

B) Integrante de la Oficina de Computación: Le corresponde las siguientes funciones y tareas:

- a) Elaborar lo concerniente a la situación académica de los alumnos, que se encuentra incluida en los sistemas de información del Departamento (notas, registro de anotaciones, informes de personalidad, etc.)
- b) Realizar los procesos de reproducción de pruebas, test, encuestas, etc., así como las hojas de respuesta, procesamiento de datos y elaboración de resultados.
- c) Mantener actualizadas las diferentes bases de datos del colegio.
- d) Desempeñar otras tareas asignadas por el Responsable del Departamento en el ámbito de su cargo.
- e) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el colegio.

C) Integrante del Servicio Técnico: Le corresponde las siguientes funciones y tareas:

- a) Mantener operativos todos los equipos electrónicos y eléctricos del colegio, reparando los que presenten algún desperfecto, si éste fue causado en el uso que corresponde al colegio.
- b) Dar soporte a los profesores en las diferentes actividades con alumnos, que impliquen equipos electrónicos y/o audiovisuales.
- c) Informar a la Administración y Dirección, según la gravedad del caso, de los desperfectos o fallas provocadas por personas (alumnos, profesores, etc.) en los equipos.
- d) Desempeñar otras tareas asignadas por el Responsable del Departamento en el ámbito de su cargo.
- e) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el colegio.

5.3. BIBLIOTECA

La biblioteca es el servicio que el colegio ofrece a los profesores y especialmente a los alumnos en orden a facilitarles el acceso a libros y a información contenida en otros medios de comunicación. La biblioteca es atendida por el Bibliotecario: persona del estamento administrativo, responsable de organizar la biblioteca escolar y atender su funcionamiento, en conformidad con

las prácticas y el calendario establecidos por la Dirección. Es nombrada por el Director y depende directamente del Administrador. Para el buen desempeño de su cargo debe mantener estrecha relación con los Coordinadores de Nivel.

Son funciones del Bibliotecario:

- a) Organizar la biblioteca y todo cuanto en ella sea ingresado, de acuerdo a reglas técnicas que faciliten su uso y recuperación de la información, en conformidad con las instrucciones impartidas por la Dirección.
- b) Llevar el registro de préstamos, devoluciones, pérdidas y reposiciones. Aplicar las sanciones a los usuarios por pérdidas y/o atrasos, de acuerdo a la normativa establecida en el colegio.
- c) Colaborar con los organismos correspondientes del colegio y presentar iniciativas para reforzar el hábito de lectura en los alumnos.
- d) Presentar, al término de cada semestre, un informe a la Dirección sobre el estado de la biblioteca, el movimiento en ella registrado y cualquier otra información útil para tomar decisiones posteriores.
- e) Participar en la elaboración del plan operativo anual, presentando su proyecto de adquisición de libros y materiales para la biblioteca, en conformidad con las peticiones recibidas de los profesores a través de los Coordinadores de Nivel.
- f) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el colegio.

5.4. ENFERMERÍA

La enfermería es el servicio que ofrece el colegio a los alumnos y otro personal del establecimiento, en orden a prestar los primeros auxilios en caso de accidente o de otro problema urgente de salud. La atiende un paramédico, debidamente cualificado, nombrado por el Director. Depende directamente del Administrador.

Le corresponde desempeñar las siguientes funciones:

- a) Realizar la atención de primeros auxilios a alumnos y personal del colegio.
- b) Coordinar con los Inspectores de Nivel las decisiones relativas al traslado a centros asistenciales.
- c) Mantener la debida asepsia en el local de la enfermería del colegio.
- d) Asistir a las reuniones que cite el Ministerio de Salud, cuando así lo determine el Director o el Administrador.
- e) Elaborar los registros e informes que competen a su cargo.
- f) Proponer al Administrador la adquisición de los insumos necesarios para la enfermería del colegio.
- g) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el colegio.

5.5. ASISTENTES DE LA EDUCACIÓN

Los asistentes de la educación son las personas que ejercen oficios necesarios para el funcionamiento del colegio, tales como portero, chofer, vigilante, junior, jardinero, aseo, etc.

Son nombrados por el Director, oído el Administrador. Están a las órdenes inmediatas del Jefe de Asistentes, bajo la jefatura del Administrador. Aunque a cada oficio corresponden funciones particulares, a continuación se señalan las que pueden considerarse comunes a todos ellos:

- a) Mantener el orden de las dependencias del colegio y sus implementos, así como el aseo en todo lugar.
- b) Colaborar para que el proceso educativo se desarrolle en un ambiente adecuado de armonía, orden, agrado y seguridad.
- c) Evitar el desperdicio de suministros y materiales, así como el deterioro y pérdida de objetos, herramientas, utensilios de trabajo, etc.
- d) Llevar inventario de implementos, herramientas y materiales que le son encomendados para la realización de su trabajo o para su custodia.
- e) Vigilar y custodiar los bienes muebles e inmuebles del colegio.
- f) Retirar, repartir y franquear correspondencia, si son requeridos para tales tareas.
- g) Mostrar, en su comportamiento y actitudes, respeto y aprecio por los valores del Proyecto Educativo.
- h) Realizar otras actividades encomendadas por el Jefe de Asistentes o por el Administrador
- i) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el colegio.

5.6. JEFE DE ASISTENTES

El jefe de asistentes es la persona del estamento administrativo a quien se le encomienda la responsabilidad de dirigir y coordinar las tareas de los Asistentes de la educación. Es nombrado por el Director del Colegio, oído el Administrador, del cual directamente depende.

Le corresponden principalmente las siguientes funciones:

- a) Planificar, organizar y supervisar las tareas de los Asistentes que son de su competencia, según las directrices recibidas del Administrador.
- b) Prever los medios que serán necesarios para que los Asistentes puedan cumplir su cometido.
- c) Practicar una observación cuidadosa sobre el cumplimiento de las tareas que realizan al interior del Colegio empresas externas (aseo, casino, etc.) e informar de ello al Administrador.
- d) Mantener informado regularmente al Administrador con relación a infraestructura, implementación, reparaciones, aseo, seguridad y desempeño del personal bajo su dependencia.

- e) Controlar el estado y funcionamiento de las bodegas y el uso de los locales.
- f) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el colegio.

5.7. PORTERO

El portero desempeña una función de especial confianza y responsabilidad, por presentar la primera imagen, ser el primer custodio de un establecimiento educacional y tener a su disposición las comunicaciones externas del colegio. Es nombrado por el Director del colegio. Ejercerá sus funciones siguiendo las instrucciones que recibe del Director, del Administrador y, eventualmente, de la persona que en un momento determinado ejerce de responsable del establecimiento.

Sus funciones y tareas principales son:

- a) Controlar y regular las entradas y salidas del colegio. En caso de duda, consultar al Director o a quien corresponda, antes de tomar una decisión.
- b) Impedir el acceso al interior del colegio a personas que no tengan autorización, o cuya presencia no parezca conveniente, informándose sobre cualquier situación anormal que se produzca al respecto.
- c) Atender las llamadas de entrada y salida de la central telefónica.
- d) Adoptar la actitud que corresponde a la importancia de la función que desempeña, dispensando siempre una buena atención y el respeto que toda persona merece.
- e) Cumplir otras actividades encomendadas por el Administrador o el Jefe de Asistentes.
- f) Llevar un registro de las llamadas a personas que no han podido ser contactadas, para su aviso oportuno.
- g) Recibir la correspondencia, dejando constancia escrita, y entregarla donde corresponda.
- h) Anotar los cambios de turno de quienes se hacen cargo de la Portería, con la firma respectiva.
- i) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el Colegio.

5.8. CHOFER

El chofer es la persona que ha sido designada por el Director como Chofer o Estafeta del colegio. Está a las órdenes inmediatas del Administrador, y no debe asumir otros encargos que los que el Administrador o el Director le encomienden.

5.9. RESPONSABLE DE INVENTARIO

El responsable del inventario es el encargado de confeccionar el inventario de los activos del colegio. Es nombrado por el Director del Colegio, oído el

Administrador. Ejercerá sus funciones ciñéndose a las instrucciones que recibe del Administrador.

Le corresponde desempeñar las siguientes tareas:

- a) Tener al día el inventario de activos.
- b) Registrar los activos nuevos.
- c) Registrar la entrega de activos, dejando constancia de la persona y/o Departamento a que ha sido asignado, con firma y fecha.
- d) Registrar el ingreso por devolución de activos, con firma y fecha.
- e) Previa orden por escrito del Administrador, dar de baja activos, según los criterios establecidos por éste.
- f) Cumplir otras actividades encomendadas por el Administrador o el Jefe de Asistentes.
- g) Cumplir y hacer cumplir la normativa establecida en el colegio.

**ANEXO N° 11: PLAN DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE
COLEGIO CALASANZ.**

Nombre del profesor: _____

Asignatura: _____ Año: _____

Desafíos (área)	Acciones	Recursos específicos
Académica		
Profesional Administrativa		
Orientación		
Identidad Escolapia		

ANEXO N° 12: REGLAMENTO INTERNO DE CONVIVENCIA.

9.1. MANUAL DE CONVIVENCIA DEL PERSONAL COLEGIO CALASANZ

I. FUNDAMENTOS

La vida en comunidad supone aceptar que junto a mí viven otras personas con los mismos derechos que yo poseo y que necesitan mi aporte para su formación y crecimiento. Por esta razón, hoy avanzamos en la actualización de este Manual de Convivencia, a fin de contribuir a la animación de la verdadera Comunidad Educativa, entendida ella como: “el conjunto de estamentos integrados armónicamente, a través de una comunicación frecuente, con una perspectiva efectiva y una labor educativa coherente enmarcada dentro del Proyecto Educativo Institucional”.

Por tanto, nuestro compromiso como Comunidad Educativa, es mantener una actitud de trabajo serio, de respeto a las personas, al cuidado de los bienes, a la convivencia, aceptación y apertura, de buena conducta dentro y fuera de nuestro Colegio.

Las normas que puedan aparecer aquí no son más que la explicitación de formas de actuar que, necesariamente, deben brotar del interior de uno mismo. Nadie, ni personas ni reglamentos, pueden obligarnos a aprender a formarnos. Es responsabilidad nuestra. Pero nos pueden ayudar y con nuestras actitudes poder colaborar en la formación de otros.

El objetivo final de este manual no son las normas en sí mismas, sino el valor que se resguarda con ellas. Lo que buscamos todos es la creación de un ambiente que nos permita convivir aprendiendo, creciendo y respetándonos. Por eso a continuación se presentarán las obligaciones, prohibiciones y derechos de los docentes del Colegio Calasanz:

II. OBLIGACIONES DEL PERSONAL DEL COLEGIO.

El personal del Colegio está obligado a respetar y cumplir lo siguiente:

- 1) Realizar el trabajo convenido en el contrato de trabajo con el fin de lograr que el colegio pueda cumplir adecuadamente con los fines de la educación.
- 2) Realizar personalmente la labor técnica y/o específica de acuerdo con las normas e instrucciones de su cargo.
- 3) Desempeñar su labor con dedicación, diligencia, eficiencia y eficacia, colaborando siempre a la mejor marcha del proceso educativo.
- 4) Guardar la debida lealtad y respeto al Colegio.
- 5) Dar aviso oportuno a quien corresponda de su ausencia por causa justificada,

- 6) Llegar puntualmente a su trabajo y registrar diariamente sus horas de entrada y salida.
- 7) Mantener una actitud de sobriedad y corrección en el desempeño de su función, propias del personal del establecimiento educacional.
- 8) Mantener en todo momento relaciones jerárquicas, deferentes y armoniosas con sus jefes, compañeros de trabajo, subalternos, alumnos y padres o apoderados, como con las personas que concurran al colegio.
- 9) Velar por los intereses de la unidad educativa, evitando pérdidas, deterioros o gastos innecesarios.
- 10) Comunicar, dentro de las 48 horas de sucedido, todo cambio en los antecedentes personales para ser anotados en el contrato de trabajo, especialmente el cambio de domicilio.
- 11) El personal que tenga bajo custodia especies o bienes inventariados, deberán responsabilizarse de ellos; y en caso fortuito tales como deterioros, robos, etc.; emitir un informe inmediato a objeto de efectuar la investigación pertinente.
- 12) Contribuir al correcto funcionamiento del establecimiento educacional.
- 13) Informar sobre las irregularidades o anomalías que se observen al interior del establecimiento y sobre los reclamos que formulen terceros ajenos a la empresa.
- 14) Respetar los reglamentos, instrucciones y normas de carácter general que se establezcan en el local escolar, particularmente al uso o ejercicio de determinados derechos o beneficios.

III. PROHIBICIONES DEL PERSONAL DEL COLEGIO.

Queda prohibido al personal del colegio:

- 1) Faltar al trabajo o abandonarlo en horas de labor sin causa justificada o sin la debida autorización.
- 2) Negarse a trabajar sin causa justificada o inducir a otros a tal suspensión.
- 3) Presentarse al trabajo en estado de intemperancia, bajo la influencia del alcohol, drogas o estupefacientes.
- 4) Causar daño voluntario o intencional a las instalaciones del establecimiento.
- 5) Introducir bebidas alcohólicas, drogas o estupefacientes o darlas a consumir.
- 6) Maltratar moral o corporalmente tanto a su empleador, compañeros de trabajo, alumnos, apoderados o público en general.
- 7) Utilizar dependencias o bienes del colegio para beneficio personal.
- 8) Dar particulares remuneradas a los alumnos del establecimiento.
- 9) Realizar trabajos en períodos de reposo presentado por un médico.
- 10) Falta de probidad, vías de hecho, injuria o conducta inmoral grave debidamente comprobada y denunciadas por escrito.
- 11) Percibir beneficios o tratar de percibirlos mediante la documentación falsa.
- 12) Dar a conocer o comentar información, hechos o documentos de carácter interno o confidencial.

- 13)Atrasarse reiteradamente en la hora de llegada.
- 14)Atender apoderados en horarios de clase.
- 15)Sacar del colegio, registros, libros, material didáctico o cualquier documentación perteneciente a la Unidad Educativa sin autorización del superior jerárquico.
- 16)Evitar gestos y contactos hacia las alumnas y alumnos, que den lugar a malas interpretaciones con alumnos, alumnas y padres.

IV. DERECHOS DEL PERSONAL DEL COLEGIO.

El personal del colegio tendrá los siguientes derechos:

- 1) Ser respetado, valorado, defendido y apoyado en los momentos que lo requiere por todos los miembros de la comunidad escolar.
- 2) Recibir supervisión y asesoría pedagógica oportuna y permanente y cada vez que lo solicite.
- 3) Utilizar el material didáctico de que dispone el establecimiento.
- 4) Recibir oportunamente su remuneración de acuerdo al contrato de trabajo libremente pactado.
- 5) Recibir trato igualitario en cuanto a carga de trabajo, oportunidades de perfeccionamiento y desarrollo personal.
- 6) Hacer uso de tres días administrativos, informados con 24 horas de anticipación, cuando lo estime conveniente.
- 7) Recibir y apelar a su evaluación de desempeño.
- 8) El personal femenino tiene derecho a ser respetado en su condición de embarazada.
- 9) Derecho al respeto de la vida privada de los funcionarios.
- 10)Al respeto y consideración frente a los apoderados.
- 11)A ser defendido y apoyado por su empleador en caso de acusaciones infundadas.
- 12)A que se les respete sus horarios y períodos de vacaciones.

9.2. MANUAL DE CONVIVENCIA COLEGIO CALASANZ ALUMNOS Y APODERADOS

I.FUNDAMENTOS

La vida en comunidad supone aceptar que junto a mí viven otras personas con los mismos derechos que yo poseo y que necesitan mi aporte para su formación y crecimiento. Por esta razón, hoy avanzamos en la actualización de este Manual de Convivencia, a fin de contribuir a la animación de la verdadera Comunidad Educativa, entendida ella como: “el conjunto de estamentos integrados armónicamente, a través de una comunicación frecuente, con una perspectiva efectiva y una labor educativa coherente enmarcada dentro del Proyecto Educativo Institucional”.

Por tanto, nuestro compromiso como Comunidad Educativa, es mantener una actitud de trabajo serio, de respeto a las personas, al cuidado de los bienes, a la convivencia, aceptación y apertura, de buena conducta dentro y fuera de nuestro Colegio.

Las normas que puedan aparecer aquí no son más que la explicitación de formas de actuar que, necesariamente, deben brotar del interior de uno mismo. Nadie, ni personas ni reglamentos, pueden obligarnos a aprender a formarnos. Es responsabilidad nuestra. Pero nos pueden ayudar y con nuestras actitudes poder colaborar en la formación de otros.

El objetivo final de este manual no son las normas en sí mismas, sino el valor que se resguarda con ellas. Lo que buscamos todos es la creación de un ambiente que nos permita convivir aprendiendo, creciendo y respetándonos.

Por ello, hemos considerado fundamental explicitar algunas líneas educativas emanadas de nuestro Ideario Institucional, como la identificación de nuestro Centro Educativo y los valores cristianos a los que nos acogemos:

1. IDENTIFICACION DEL CENTRO

- a) **Al servicio de la sociedad:** Entendemos que la formación de personas libres es uno de los objetivos esenciales de toda educación y un compromiso que nosotros asumimos. Por ello, la acción del Colegio está al servicio de los niños, niñas, jóvenes y adultos que integran la comunidad educativa, así como también al servicio de la comunidad del entorno social.
- b) **De Iglesia Católica:** La concepción cristiana de la persona, de la vida y del mundo, ilumina nuestro ideal educativo y orienta toda la actividad del Colegio. Los valores del Evangelio y la persona de Jesucristo son norma y meta de acción.

- c) De Escuelas Pías:** La Orden de las Escuelas Pías (Padres Escolapios) a través de los siglos, en formas diferentes, ha vivido con especial dedicación y entrega la misión de educar. Hoy se desea continuar con esta tarea, para ayudar a la niñez y juventud en la educación que requiere el mundo actual sometido a continuos y profundos cambios, manteniendo el espíritu de fidelidad a Jesucristo y a Calasanz, nuestro Fundador.
- d) De Escuelas Pías insertas en una comunidad humana concreta:** Por estar inserto en esta realidad concreta de Chile, el Colegio asume el compromiso educativo como verdadero ministerio apostólico. Por ello propone:
- Conocer los rasgos comunes y propios de nuestro país.
 - Potenciar los valores específicos de las culturas de Chile, en un clima de apertura e integración a todos los hombres y culturas.
 - Ayudar a los alumnos y sus familias en el conocimiento del propio entorno, favoreciendo su inserción en el lugar donde viven, para que se sientan responsables de construir, transformar y dar vida a la comunidad local.

2. UNA EDUCACION EN VALORES CRISTIANOS

a) Educamos en el Respeto al otro. Entendido como:

- Valoración y aprecio a todo ser humano por lo que es y no por lo que tiene o puede.
- Capacidad de tolerancia en sus diferencias.
- Actitud al diálogo, respeto y cooperación como signos visibles en nuestro Colegio, exigencia de nuestra fe cristiana y permanente desafío para nuestra educación.

b) Educamos para la justicia, la solidaridad y la paz. En donde: La justicia es una exigencia de la dignidad y de la igualdad entre las personas como hijas de Dios y la educación para la justicia y la solidaridad es fruto de nuestro servicio gratuito a la persona. Por ende, la Paz es consecuencia de todo lo anterior.

c) Educamos para la interioridad desde la fe. Entendida como: La toma de conciencia de la personalidad, de su realidad afectiva, del sentido de su actuar y vivir. La interioridad es la condición para la personalización del ser humano, que aprende a vivir desde sus convicciones y desde la profundidad. Es también la base para la auténtica sinceridad consigo mismo y con los demás. La capacidad para comprender la riqueza que todo ser humano tiene en su interior. Sin ella, no sería posible el respeto a los demás, ni la creatividad ni la solidaridad. El camino para expresar adecuadamente sus emociones y ser constructor de la paz. El convencimiento de que la fe en Jesucristo no es simplemente un valor, sino más bien lo que da sentido a todos los valores

II.- MARCO LEGAL E INSTITUCIONAL QUE SUSTENTA NUESTRO MANUAL DE CONVIVENCIA

1. Ideario Padres Escolapios.
2. Proyecto Educativo Institucional Colegio Calasanz.
3. Constitución Política de la República de Chile.
4. Convención sobre los Derechos del Niño.
5. Ley de Responsabilidad Penal Juvenil y Adolescente. Ley N°20.084.

III.- DERECHOS DE LOS ESTUDIANTES DEL COLEGIO CALASANZ

Los estudiantes del Colegio Calasanz tienen los siguientes derechos:

1. Ser recibido y escuchado formal o informalmente por personal del Colegio, previa solicitud y en forma correcta y pertinente.
2. Ser respetado por todos los integrantes de la comunidad educativa.
3. Ser informado oportunamente de las causas o motivos de la anotación o sanción que se me aplique.
4. Proteger mi seguridad física y moral dentro del Colegio, salvo cuando me he expuesto indebidamente a riesgos que no pudieran ser previstos por el Sostenedor o personal del Colegio.
5. Canalizar mis inquietudes a través del Centro de Alumnos y si lo deseo formar parte de las directivas de curso y Centro de Alumnos, si cumpla los requisitos, que se exigen para ello (especificados en el Reglamento del Centro de Alumnos).
6. Participar en actividades programadas fuera del Colegio (con conocimiento de mi apoderado(a) o Tutor(a), pero si decido no participar, deberé asistir normalmente a clases y cumplir con las actividades que se me asignen.
7. Participar en las actividades extra programáticas que el Colegio me ofrece. Al inscribirme soy responsable de participar en esa actividad hasta que finalice.
8. Conocer con anterioridad las pautas evaluativas.
9. Conocer el resultado de mis evaluaciones en un plazo de 10 días hábiles y que se corrijan si existe algún error en una calificación o en el promedio.
10. Tener recreos dentro de mi jornada escolar y velar para que éstos se desarrollen con normalidad.
11. Ocupar las salas y canchas, siempre que las solicite con un día de anticipación al Inspector de la tarde.
12. Realizar trabajos en la biblioteca del Colegio, solicitar libros, utilizar computadores disponibles en ella e imprimir trabajos (cancelando el valor) en recreos y entre las 14:30 y 17:00 hrs exclusivamente.
13. Consultar cuando tenga dudas sobre evaluaciones, siempre que lo haga en forma respetuosa y siguiendo los conductos regulares para ello.
14. A mantener reserva sobre mis circunstancias personales y/o familiares, las que en todo caso podrán darse a conocer a mis padres.

15. Discrepar en forma respetuosa.
16. Conocer mi situación académica durante el año y al término del mismo.
17. Apelar por escrito ante sanciones que se me apliquen y recibir una respuesta de quien corresponda.

IV.- NORMAS QUE DEBE CUMPLIR EL ESTUDIANTE.

Para ayudar a construir una mejor convivencia escolar, acorde a nuestro Colegio Calasanz, debo cooperar y colaborar y no sólo disfrutar de ella, armonizar mis deseos, mis actitudes y mis proyectos con los demás. Por ello, definiremos dos tipos de normas:

4.1. Normas de funcionamiento:

Son normas que hacen referencia al ámbito administrativo del Colegio Calasanz

4.1.1. Normas generales

a) Utilizaré la Agenda estudiantil, con la foto que me identifica, por ser un instrumento de uso diario y obligatorio, revisado periódicamente por mi Apoderado(a) o Tutor(a).

- Si hago un mal uso de la Agenda estudiantil, adultero, o hago un uso malintencionado o registro expresiones groseras en ella, debo reemplazarla por otra nueva. Para ello debo obtener un pase del Inspector(a) del Nivel respectivo y adquirirla en Secretaría.
- Asumiré con dignidad, las sanciones que me pudieran aplicar de acuerdo a la gravedad de los hechos.
- Mi Apoderado(a) o Tutor(a) deberá escribir y firmar las comunicaciones en la Agenda estudiantil.

b) Si mi conducta no está acorde a un comportamiento adecuado en clases y por ello debo hacer abandono de la sala, debo concurrir con mi agenda a Inspectoría de Ciclo respectivo para asumir mi falta que será informada a mi Apoderado(a) o Tutor(a).

c) Seré puntual con el horario asignado para mi formación educacional, iniciando las clases junto a mi profesor y sala respectiva. Llegar atrasado reiteradas veces es una falta grave, ameritando una sanción según el procedimiento del colegio. En el caso de Educación Parvularia y Primer Ciclo de Enseñanza Básica, eres tú mi Apoderado(a) o Tutor(a) quien debe responsabilizarse de cumplir puntualmente con el horario de ingreso y retiro.

d) Debo ser responsable del mobiliario usado y del cuidado de los bienes de uso común (libro de clases, material didáctico, computadores, etc.). Mi Apoderado(a) o Tutor(a) asumirá los costos de toda reparación de un daño causado por mí, independiente de las medidas disciplinarias que puedan ser tomadas.

e) Acepto que no está permitido vender, comprar, permutar ningún tipo de producto, bajo ningún pretexto, dentro del Colegio. En caso de ocurrir, será citado mi apoderado(a) o Tutor(a) a la Inspectoría de Ciclo. Excepto para campañas o situaciones especiales, debiendo contar con la autorización por escrito de la Directora.

f) Asumo que nadie está autorizado a grabar imágenes que denosten, denigren o atenten contra la integridad física y psicológica de las distintas personas que integran la comunidad del Colegio, y menos aún a subirlas a cualquier página de la Web. Tampoco se podrá grabar clases de algún profesor sin previa autorización. Estoy en conocimiento y asumo que si incumplo esta norma, se considerará una falta grave, involucrando a todos los que en ella participen, grabando y prestándose a la filmación, al igual que quienes la suban a la Web. Si en estas imágenes se observa a alguien en actitudes contrarias a los valores y normas de convivencia, seré sancionado por la actitud que ahí se exhibe.

Asumo que en el mismo orden de cosas, enviar mensajes injuriosos o groseros por cualquier medio, que se dirijan en contra de integrantes de la Comunidad Educativa, provocará la aplicación de medidas disciplinarias de mayor responsabilidad, sin perjuicio de la denuncia legal que deba realizar el Colegio. Por tanto, debo hacer uso de las redes de comunicación social como: Facebook, Twitter, Fotolog, Skype, SMS, Messenger o cualquier otra, cuidando la forma de expresarme y de referirme a otras personas para no faltar el debido respeto a los demás. Evitaré usar calificativos u opiniones que puedan molestar, herir o incomodar a otros.

g) Tomo conocimiento de la prohibición estricta de portar objetos que signifiquen un peligro para mi integridad física y de mis compañeros.

4.1.2. De puntualidad: La puntualidad es un valor muy importante. Por lo tanto, el atraso es, una falta de consideración y respeto con los demás. Por esto debo tener presente que:

a) Debo ingresar puntualmente al Colegio a las 7:55 horas. Si ingreso pasada esta hora, seré recibido(a) por el Inspector(a) de Ciclo o personal del Colegio asignado a dicha función, a quien entregaré mi agenda, de lo contrario la entregaré al profesor de asignatura que corresponda. Se registrará en ella mi atraso para conocimiento de mi Apoderado(a) o Tutor(a) y su firma correspondiente. En Educación Parvularia, las educadoras registrarán mis atrasos en caso de que no soliciten mi agenda en portería.

b) Si llego después de las 08:45 horas, debo presentarme con mí apoderado(a) o Tutor(a) en la respectiva Inspectoría de Ciclo, o en su defecto, presentar el

certificado médico si corresponde.

c) Si pertenezco de pre kínder a 4° básico y llego atrasado(a) por tercera vez en el semestre, seré notificado(a), que al siguiente será citado mi Apoderado(a) o Tutor(a).

Si por novena vez llego atrasado(a), será citado mi Apoderado(a) o Tutor(a) para informarle que al siguiente atraso seré suspendido(a) de clases. A partir de esto, la suspensión de clases se me aplicará cada vez que tenga cinco atrasos. Si completo diez atrasos o más durante el semestre, automáticamente seré presentado al consejo de profesores quedando con una resolución para el siguiente semestre que significa que cada dos atrasos seré suspendido.

d) Si pertenezco de 5° Básico a 4° año de enseñanza media y llego atrasado(a) por tercera vez en el semestre, seré notificado que al siguiente atraso será citado mi apoderado(a) o Tutor(a).

- Al quinto atraso en el semestre seré citado el sábado de 08:30 a 10:30 hrs. con uniforme para cumplir mi compromiso en el establecimiento. Si continuo llegando atrasado no podré ingresar al Colegio y si no me presento se considerará como falta grave, siendo registrada en mi hoja de vida, debiendo concurrir mi Apoderado(a) o Tutor(a) el lunes siguiente a justificar mi inasistencia con el Inspector(a) de Ciclo, además del compromiso de presentarme el sábado siguiente a cumplir lo acordado. Si mi Apoderado(a) no justifica dicha inasistencia seré suspendido(a) de clases. Al noveno atraso, citarán a mi Apoderado(a) o Tutor(a) para informarle que al siguiente atraso seré suspendido(a) de clases. A partir de esta situación, la suspensión de clases se me aplicará cada vez que tenga cinco atrasos.
- Si completo diez atrasos o más durante el semestre automáticamente seré presentado al consejo de profesores quedando con una resolución para el siguiente semestre lo que significa que cada dos atrasos seré suspendido.

e) En casos extremos, la Dirección del Colegio tomará las medidas pertinentes, pudiendo llegar a determinar la cancelación de mi matrícula.

f) A las 8:00 horas debo estar dentro de mi sala comenzando la clase junto a mi profesor.

g) Debo ser puntual estando en el Colegio, por ser tanto o más importante que la llegada al inicio de la jornada, porque para ella no hay, normalmente, excusas. Si por alguna razón me atraso, deberé dar explicaciones de inmediato al Inspector(a) de Ciclo. Si él no aceptara mis excusas, los atrasos me significarán una anotación negativa en conducta. A la tercera anotación por este motivo, citarán a mi Apoderado(a) o Tutor(a) para informarle y deberé asistir el sábado al Colegio de 08:30 a 10:30 hrs. con uniforme. El incumplimiento de esto me hará regir por lo indicado en el punto d).

h) No podré rendir pruebas si llego atrasado, salvo cuando a criterio del Coordinador(a) de Ciclo, el motivo lo amerite.

4.1.3. De asistencia a clases: Asistir a clases, así como a las actividades programadas por el Colegio, son obligatorias para poder alcanzar los objetivos y altas expectativas sobre los aprendizajes de todos nosotros. Por tanto, si manifiesto actitudes contrarias y que perjudiquen el normal desarrollo de las actividades lectivas y/o Extra programáticas, e incite al incumplimiento de las normas, o desacate manifiestamente instrucciones de alguna autoridad del Colegio, cometeré una falta grave exponiéndome a una sanción que puede llegar hasta la cancelación de matrícula.

a) Debo tener presente que la asistencia incide directamente en mi promoción (ver Reglamento de Evaluación y Promoción).

b) Justificaré mi inasistencia a clases con una comunicación escrita y firmada por mi Apoderado(a) o Tutor(a) al profesor de primera hora. De no ser así:

- Estaré expuesto a que en mi hoja de vida se registre una anotación negativa, siendo enviado incluso a Inspectoría.
- Presentaré, al día siguiente, el justificativo al Inspector(a) de Ciclo; de no hacerlo, será citado mi apoderado(a) o Tutor(a).

c) Mi inasistencia a clases durante la jornada de la mañana, me impedirá participar en actividades por la tarde, salvo expresa autorización del Inspector(a) o Coordinador(a) de Ciclo.

d) Retirarme o ausentarme del Colegio sin autorización, constituye una falta grave. De hacerlo asumo que seré sancionado con Advertencia a Conducta. Al reintegrarme al Colegio deberé presentarme con mi Apoderado(a) o Tutor(a) pudiendo ingresar a clases, previa firma de sanción correspondiente.

e) Si me ausento de la sala de clases, debo pedir autorización al profesor(a) respectivo. En caso de entrevista con profesionales del Colegio, al volver a clase(s) presentaré una constancia escrita de dicha entrevista.

f) Si al estar en el Colegio yo falto a alguna clase sin justificación aparente, será considerado como una falta grave. Si incurriese en esta falta, por primera vez, se citará a mi Apoderado(a) o Tutor(a). En caso de reincidir quedaré Advertido a Conducta. De persistir con esta actitud, las sanciones irán en aumento progresivo.

g) Si presento inasistencias prolongadas por dos o más días consecutivos, sin licencia médica, mi Apoderado(a) o Tutor(a) deberá informar, personalmente, dicha situación al Inspector(a) de Ciclo respectivo.

h) Evitaré salir de la sala de clases en cambios de hora, con ello, perjudico y altero el normal desarrollo de las clases en mi pabellón. Si en reiteradas veces lo hago,

el Inspector(a) de Ciclo registrará en mi hoja de vida la anotación correspondiente.

i) Pediré permiso al profesor(a) si necesito ir a sala de primeros auxilios y presentarme ante el Inspector(a) de Ciclo, quien determinará si corresponde avisar a mis padres y/o enviarme a sala de primeros auxilios con una autorización escrita.

j) Mi inasistencia a evaluaciones (pruebas, disertaciones, entrega de trabajos, etc.) significará que:

- Quedará constancia en mi hoja de vida cada vez que falte a una evaluación.
- Mi apoderado(a) o Tutor(a) deberá justificar por escrito (adjuntando certificado médico cuando corresponda) los motivos de dicha ausencia al profesor(a) correspondiente. Me pondré de acuerdo en el día y hora de su realización. De no haber justificación, asumo que rendiré la evaluación en el momento y condiciones que se me indique. En el caso de Pruebas de Nivel, el Apoderado(a) o Tutor(a) deberá concurrir personalmente a justificar mi ausencia en la Coordinación de Ciclo respectivo.

k) Asumo que durante las clases debo mantener una conducta y actitud apropiada que favorezca mi aprendizaje y respete el de los demás, estudiaré y me esforzaré por alcanzar el máximo desarrollo de mis capacidades.

l) Es mi deber cumplir con las tareas y trabajos que se me encomiendan, así como mantener mis cuadernos ordenados y al día y disponer de los textos y libros que me sean solicitados.

m) Asumo que en caso de pérdida de la agenda, cuadernos, textos y/o libros deberé dar una explicación al profesor correspondiente y reponerlos a la brevedad y en un plazo máximo de dos semanas.

4.1.4. Presentación personal: Vivir en comunidad supone siempre aceptar algunos mínimos que nos permitan caminar, sin obstáculos mayores, en la misma dirección y con los mismos propósitos. Es por eso que el respeto, la tolerancia y cortesía no pueden ser valores pasados de moda en la convivencia. Por eso:

a) Debo asistir con el uniforme y presentación personal que el Colegio dispone para nosotros durante toda la jornada escolar; y si existe un incumplimiento, será anotado, y si la situación es reiterativa, se me impedirá el ingreso a clases, siendo citado mi apoderado(a) o Tutor(a).

b) Mis prendas y útiles deben estar debidamente marcadas, y mi presentación personal de acuerdo al nivel de exigencia del Colegio según obligación asumida en contrato de prestación de servicios educacionales que firmaste al matricularme.

c) En Educación Parvularia usaremos buzo del Colegio y zapatillas negras, azules o blancas, además del delantal exclusivo para mi nivel.

- **Damas: Verano** (1º Básico a IVº Medio) Usaremos blusa blanca de manga larga o corta, corbata del Colegio, jumper azul, calcetas azul, zapato negro taco bajo, delantal cuadrillé azul y blanco, obligatorio de 1º a 6º año de Educación Básica. **Invierno** Usaré chaleco o suéter azul de lana (sólo escote en “V”) con logo del Colegio; confeccionados por quienes hayan sido autorizados por Dirección. Corbata del Colegio, pantalón de tela similar a la del jumper (no jeans, ni cotelé, ni gabardina, ni polar), de corte clásico (recto) con pretina y basta (El Inspector(a) de Nivel respectivo se encargará de solicitar el uso de jumper cuando el tipo de pantalón no corresponda al indicado). El uso de chaquetón, parca, guantes, bufanda es optativo, pero si se usa debe ser azul marino. El cinturón también es optativo pero si se usa debe ser negro sin aplicaciones. No se permitirán parkas de color o con franjas o vivos de otro color. El beatle o camiseta debe ser de color azul o blanco. El uso de esta alternativa de uniforme me permitirá ocuparlo en el período del año que indique expresamente el Colegio.
- **Varones: Verano** (1º Básico a IVº Medio) Usaré camisa celeste de manga larga o corta, pantalón gris de paño (no jeans) entendiéndose por tal el casimir, cachemira o similar (no cotelé, ni gabardina, ni polar), de corte clásico (recto) con pretina y basta, zapato negro, calcetín gris o azul, corbata del Colegio, cotona beige obligatoria de 1º a 6º año de Educación Básica. **Invierno** Usaré suéter azul de lana (sólo escote en “V”) con logo del Colegio; será confeccionados por quienes hayan sido autorizados por Dirección. El uso de chaquetón, parca, guantes, bufanda es optativo, pero si se usan deben ser azul marino. El cinturón también es optativo pero si lo uso debe ser negro sin aplicaciones. No me permitirán parkas de color o con franjas o vivos de otro color. La camiseta deber ser blanca.

d) Arreglaré mi cabello adecuadamente, sin peinados o teñidos llamativos, limpios y ordenados.

- **Dama:** Podré usar cintillo u otro tipo de accesorio de color azul marino. Evitaré el maquillaje y pintura de uñas colorido, los accesorios como pulseras o anillos en exceso, “piercing” o similares. Solo podré usar un par de aros cortos y únicamente en el lóbulo de las orejas y el largo de mi jumper será el indicado, 8 cm. sobre la rodilla.
- **Varón:** Cortaré mi pelo adecuadamente, sin melena o pelo largo, trenzas, ni aros, “piercing” u otros similares, anillos, ni cintillo. Debo presentarme bien afeitado y con la camisa dentro del pantalón.

Asumiré que todo accesorio no permitido será retenido y entregado al Inspector(a) de Ciclo, debiendo ser retirado personalmente por mi apoderado(a) o Tutor(a). Tengo claro que el uso de pelerones de cualquier tipo, no estará permitido en

ningún nivel, salvo los estudiantes de IV^o Medio por expresa autorización de Dirección del Colegio. Asumiré que si soy sancionado(a) en conducta por presentación personal, por el Consejo de Profesores y sigo presentando este problema, seré suspendido al día siguiente de ser notificado.

4.1.5. Respeto por los bienes propios y ajenos: Crear un ambiente grato, de orden y cordialidad dentro y fuera de la sala de clases, lleva a pensar en el bienestar de los estudiantes. “Es decir, el bienestar de los estudiantes es necesario para que éstos aprendan, y el aprendizaje incrementará su bienestar” 8, por tanto es necesario hacer un uso adecuado e indicado de toda la infraestructura e implementación del Centro educativo. Asumo y me comprometo con responsabilidad a cumplir con las siguientes condiciones, en el entendido de que aportarán al bien de todos.

a) Uso y cuidado de los casilleros metálicos en Enseñanza Media:

- Destinaré el uso del casillero exclusivamente para mantener mis libros y cuadernos o materiales que útiles para mis deberes escolares. Realizaré el cambio de útiles en la forma más expedita que sea posible, sin entorpecer el desarrollo normal de la clase y utilizando eficientemente mi tiempo.
- Mantendré y cuidaré mi casillero y el de los demás. Si se produjera una situación irregular, daré aviso oportuno al Inspector(a) de Ciclo.

b) Si deterioro accidentalmente un(os) objetos del Colegio o de mis compañeros(as), deberé reponer o pagar el valor de dicho elemento. Pero si fuera con intención de destruir, aparte de reparar los daños, debo asumir la sanción que ello implique.

c) Si aprendo a vivir los valores que nos propone nuestro Colegio, debo entregar a Inspectoría cualquier pertenencia u objeto que encuentre y no me pertenezca.

d) Arriesgo mi permanencia en el Colegio, si incurriera en un robo, sustracción o hurto, de cualquier tipo, por constituir una falta gravísima.

4.2. NORMAS PARA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA Y ACTIVIDADES EXTRAPROGRAMÁTICAS DEPORTIVAS

4.2.1. Uniforme para educación física y deportes:

a) Respetaré el uso de las prendas escolares para realizar educación física: pantalón corto de color azul con franja blanca, camiseta blanca (no camisetas de clubes deportivos), según modelo del Colegio, calcetín blanco y zapatillas de educación física.

b) Mis prendas deben llevar el logo del Colegio, y serán confeccionadas por quienes hayan sido autorizados por Dirección.

c) Si curso 1º Básico en adelante el buzo será optativo. Si lo uso, será el que corresponda al Colegio.

d) Debo recordar que todas mis prendas deben estar claramente marcadas y que mis profesores(as) así lo exigirán.

e) Desde 3º básico, me ducharé al término de la clase de educación física o de Deportes, como norma mínima de higiene, y traeré mis útiles de aseo, como: toalla, jabón, peineta, hawaianas, etc. Si presento justificativos para no ducharse, no podré realizar actividad física, asignándome otras responsabilidades, como por ejemplo, realizar trabajo en biblioteca.

f) Mi equipo de Educación Física debo guardarlo en un bolso apropiado, evitando dejar en cualquier lugar mis zapatillas y prendas deportivas. g) Usaré mi uniforme de educación física, sólo el día que corresponda a la clase.

4.2.2. Para alumnos seleccionados que representen al colegio en actividades deportivas:

Si acepto formar parte de un equipo deportivo que represente al Colegio, debo comprometerme de manera responsable a asumir lo siguiente:

a) Presentarme puntualmente a los entrenamientos y competencias a los que sea convocado.

b) Usaré el mismo uniforme de entrenamiento que el de las Clases de Educación Física y será obligatorio. De no ser así el profesor podrá suspenderme de la actividad. Para competencias deportivas donde se representa al Colegio, debo utilizar el uniforme especialmente diseñado para ese efecto.

c) Queda estrictamente cambiarse de deporte hasta el final de la competencia. Sólo podré hacerlo hasta el año siguiente y con previo aviso al profesor(a) correspondiente. Si me retiro voluntariamente durante el año, presentaré una carta firmada por mi apoderado(a) o Tutor(a) al Coordinador de Deportes, explicando los motivos del retiro. Abandonar una selección deportiva, sin aviso, constituirá una falta grave de responsabilidad, que será registrada en mi hoja de vida.

d) Mi comportamiento estará a la altura, exigencias y valores del Colegio y el deporte que represente.

e) Justificaré mi inasistencia a través de agenda firmada por mi apoderado(a) o Tutor(a) al Profesor(a) respectivo.

4.2.3. Para talleres extra programáticos: Entendiendo los talleres como actividades complementarias al currículum y que contribuyan a la formación valórica y académica que el Colegio entrega a sus estudiantes. Es que:

a) Se entregará información sobre los talleres ofertados y los períodos de inscripción respectiva. Dictándose solamente si cuentan con un mínimo de 15 estudiantes inscritos.

b) La inscripción a los distintos talleres extra programático, deberán realizarla los estudiantes o sus apoderados, haciendo la respectiva cancelación de ellos. El máximo de talleres para inscribirse es tres y solamente podrá excederse de este número, con autorización del Coordinador de Ciclo, tomando en cuenta su situación académica, conductual y de responsabilidad.

c) Cada taller constará de una sesión a la semana de dos horas pedagógicas. Eventualmente, algunos talleres podrán extenderse hasta un máximo de dos horas cronológicas y/o realizar dos sesiones semanales.

d) El compromiso a asistir regularmente a las sesiones preestablecidas para cada taller, complementa mi formación integral. Si faltó a tres sesiones seguidas sin justificación alguna o incurro en reiteradas faltas de conducta e irresponsabilidad, provocará mi eliminación de la lista de integrantes. El taller continuará dictándose el segundo semestre sólo si se mantiene al menos el 75% de los inscritos originalmente (11 alumnos/as al menos) y si la evaluación general del taller ha sido positiva.

e) Una vez finalizado el primer semestre se realizará la primera evaluación del taller, y se enviará un informe escrito a mi apoderado(a) o Tutor(a) indicando asistencia y logros. También será evaluado el funcionamiento general del taller, asistencia del profesor y cumplimiento del programa presentado al responsable que designe la Directora.

f) Al finalizar el segundo semestre se realizará una evaluación final con informe escrito a mi Apoderado(a) o Tutor(a). Los docentes realizarán una evaluación individual y general de los talleres.

g) El Colegio, administrará recursos necesarios para el buen desarrollo de cada taller.

h) La oferta y pertinencia de talleres, así como la designación de profesores encargados, y su supervisión pedagógica, es de responsabilidad de la persona asignada por la Directora.

i) La supervisión en terreno de la realización de talleres, así como la distribución de los espacios para su ejecución serán responsabilidad del Inspector de la tarde.

j) El Colegio patrocina y fomenta la participación de los alumnos en el Grupo Scout, integrada con alumnos externos y supeditados a la autorización de

Dirección y de lo establecido en el Reglamento del Grupo Scout. Todas las actividades realizadas por el grupo, deben respetar los principios del Ideario, Proyecto Educativo, Manuales y reglamentos de nuestro Colegio.

4.3. NORMAS DE INTERACCIÓN:

Aquellas que se preocupan de las relaciones sociales entre nuestros miembros de la Comunidad, evitando malos tratos y discriminación, tratando de buscar el resguardo de nuestra integridad física y psicológica.

a) Agradeceré el proceso de acompañamiento y de observación por un año, cuando ingrese por primera vez al Colegio y en cualquier nivel.

- Asumiré el firmar carta-compromiso si mi conducta, responsabilidad o rendimiento no son los esperados.

b) Cuidaré de mi higiene y presentación personal. Como estudiante de Educación Parvularia y de 1er Ciclo de Enseñanza Básica, necesito aún del apoyo de mis padres o tutores, fundamental para mi desarrollo y formación de hábitos e higiene.

c) Evitaré traer objetos valiosos al Colegio (dinero, joyas, reproductores de audio-video, celulares, cartas, juegos, etc.) porque distraen mi labor formativa. Además, el Colegio no se responsabiliza de las posibles pérdidas hurtos o robos.

d) Mantendré un buen comportamiento en clases, manifestado, concretamente, en el respeto a las personas con las que me relacione y en el cuidado de mis propios bienes y los ajenos.

e) Mi comportamiento, en actividades no lectivas realizadas fuera del establecimiento, será acorde con los valores que inspiran el Proyecto Educativo Institucional y este Manual de Convivencia.

4.3.1. De responsabilidad y honestidad Mi actitud frente a Pruebas y Trabajos debe estar acorde a las exigencias del Centro educativo al que pertenezco, por tanto:

a) Copiar o “soplar” en pruebas es deshonesto y contrario a la formación que mis padres y profesores(as) desean para mí. Si copio se me aplicará una nueva prueba en las condiciones y fecha que se me indique, además de la sanción pertinente.

b) En caso de copiar o soplar en pruebas, quedaré en situación de Advertencia a Conducta por actitud deshonesta en evaluación, y se citará a mi apoderado para su conocimiento y firma en Inspectoría de Ciclo.

c) Si entrego una prueba en blanco o no presento un trabajo, será calificado con

nota 2.0, por no manifestar el logro debido de objetivos.

d) Si me niego a rendir una evaluación en cualquier asignatura, el hecho será consignado como falta grave en mi hoja de vida e informado a mi apoderado(a) o Tutor(a).

e) Asumiré que alterar, inventar notas, falsificar firmas y/o justificativos, es una falta grave que será sancionada según sea la situación.

f) Pondré cuidado en la presentación, orden, organización y contenido del trabajo o tarea a realizar. Demostrando que estoy al nivel de la exigencia y expectativas que tienen mis profesores(as).

- Seré responsable de traer todos los útiles y materiales exigidos para el logro de los objetivos de cada asignatura. Si no lo hago tendré una anotación negativa que puede convertirse, si no hay cambio, en una sanción por irresponsabilidad. No queriendo llegar a ello.
- Engañar a mi profesor(a) presentando trabajos de otras personas como míos, o copiados textualmente, seré calificado con la nota mínima y quedaré advertido a conducta por copia.
- Asumo que entregar trabajos fuera de plazo, se considerará como un factor fundamental para ser evaluado en mi calificación final.
- En Educación Parvularia y Primer Ciclo Básico es muy importante que me ayuden en la orientación, supervisión y acompañamiento de la realización de tareas y trabajos, formando hábitos y valores en mí. Por ello, no hagas mis tareas o trabajos, desde el punto de la responsabilidad y honestidad creceré aún más.

g) Respeto mis espacios pedagógicos: pabellones, camarines, salas de clases, etc. No ingresando a dejar los materiales, libros, cuadernos, tareas, colaciones que se me han olvidado en casa. Es mi deber y responsabilidad traer las cosas de acuerdo al horario de mis clases. Aprenderé desde el error pero con la comprensión de mis profesores daré continuidad al proceso de aprendizaje junto a él. En Educación Parvularia, ante situaciones importantes y relevantes, como Apoderado o Tutor(a) deberás recurrir a la Coordinadora del Ciclo para solicitar el permiso correspondiente.

h) Por respeto al Profesor(a), a mis propias capacidades y al trabajo de los demás, no realizaré actividades distintas a la clase, retiros o jornadas; tampoco usaré ni tendré a la vista, reproductores de audio-video, celular, juegos, etc. Impiden mi disposición y concentración a la clase. Si incurro en esta falta, mi apoderado(a) o Tutor(a) retirará desde Inspectoría de ciclo, una semana después, el o los objetos de mi distracción. En caso de reiterarse la situación, se retendrá el o los objetos durante un mes.

4.3.2. Actitud frente a los demás: Como Centro educativo escolapio, queremos relaciones en la verdad y cordialidad. Yo soy la misma persona dentro y fuera del Colegio. Por eso me preocupa su buen nombre. De esta forma también me respeto a mí mismo, y todo lo que soy. Me comprometo a poner en la base de todas mis relaciones interpersonales en el Colegio y fuera de él, la honradez y el respeto con todos. Sé por experiencia que sin estos valores es imposible convivir, aprender, comunicarme, ser solidario y generoso. Asumo que no aceptar las normas de convivencia que persiguen el bien de todos me puede llevar a situaciones delicadas y que cualquier persona puede informar de esta situación para ayudarme: Profesores(as), Inspectores(as), Administrativos, Auxiliares, etc. Todos ellos son formadores. Por tanto:

a) Por motivos de respeto al ambiente, a la salud, a la ley y a mí mismo, asumo la obligación de que no debo fumar mientras esté en el Colegio, cualquiera sea la dependencia, el horario o actividad y tampoco en las puertas de ingreso del establecimiento.

b) Igualmente, asumo que no debo comer, masticar chicle, ni ingerir líquidos en clase(s), me distraigo y a los compañeros que me rodean también.

c) Asumo que está estrictamente prohibido portar, promover, incitar al consumo, consumir y/o traficar cualquier tipo de droga, sustancia psicotrópica, estupefacientes, y precursores de los mismos. En casos excepcionales en que deba consumir o ingerir compuestos activos, deberé presentar una orden médica que indique mi nombre, el tipo de medicamento, la posología y el período del tratamiento.

d) Tampoco podré portar armas de cualquier especie, material pornográfico o de culto satánico, y en general, cualquier material que atente contra la moral, el orden público y las buenas costumbres u otros aspectos definidos en el Ideario y en el Proyecto Educativo del Colegio. La trasgresión de esta norma facultará a la Directora del Colegio para sancionarme hasta con la cancelación de matrícula.

Debo saber que el Colegio se reserva el derecho de revisar mis bolsos, maletas y otros cuando sospeche de hurto, portar alcohol, cigarrillos, drogas, armas y/o material pornográfico, tanto dentro como fuera del mismo, y cuando se realicen actividades organizadas y/o promovidas por el establecimiento, como fiestas, campamentos, retiros, paseos, salidas pedagógicas, etc. Asumo que quienes resulten responsables de este tipo de faltas serán sancionados por Dirección del Colegio y de acuerdo a este Manual de Convivencia, hasta con la cancelación de matrícula.

e) Acepto que ante determinadas faltas, me pueden citar en horario fuera de la jornada escolar, a estudiar o hacer tareas alternativas de colaboración.

f) Mi participación en cualquier desorden, problema o situación lamentable, en fiestas o cualquier otra actividad en el Colegio o patrocinada por él, quedará sujeta a sanciones de acuerdo a esta normativa.

g) De acuerdo a los principios del Colegio, seré respetuoso(a) con todas las personas y utilizaré un lenguaje apropiado y sin groserías.

h) Si pololeo dentro del Colegio lo haré discretamente, evitando los excesos que puedan provocar incomodidad en los demás, y un ejemplo poco adecuado para los más pequeños.

i) Entiendo que todos los que forman la comunidad escolar son personas que, como yo, merecen todo respeto. Asumo que las faltas a cualquiera de las obligaciones mencionadas pueden suponer la aplicación de sanciones que van desde una amonestación hasta la cancelación de matrícula, dependiendo de la gravedad de la falta. Mi Apoderado(a) o Tutor(a) en todo caso será citado por el Inspector(a) de Ciclo para ser informado de la aplicación de las sanciones.

j) Asumo que las normas de convivencia son necesarias y aplicables a todas las actividades del Colegio.

k) Por los deberes y obligaciones que poseo y el compromiso con mi Colegio, pondré en conocimiento de la autoridad competente del establecimiento, los hechos delictivos, como aquellas faltas que puedan afectar gravemente a la vida o imagen del Centro educativo. Dejaré constancia de la denuncia de acuerdo a la Ley que corresponda. Se me confiere el derecho a que se mantenga en reserva mi identidad.

l) Cualquier agresión, física o moral contra los demás miembros de la comunidad educativa o discriminación grave por cualquiera de las razones de nacimiento, raza, sexo, capacidad económica, nivel social, convicciones políticas, morales o religiosas, por discapacidades físicas, sensoriales o psíquicas o cualquier otra condición o circunstancia personal o social, podré ser sancionado(a) de acuerdo a la normativa vigente del Colegio. De comprobarme que incurri en este tipo de agresión y que es permanente en el tiempo, se me sancionará hasta con cancelación de matrícula.

4.3.3. Actitud frente al medio: Nuestro Colegio necesita del aporte y colaboración de todos para mantenerse bien. Los bienes materiales con que cuenta están al servicio de toda la comunidad y se deben cuidar, por lo tanto, no debemos dejar que se ensucien o se deterioren. Mantener y cuidar el mobiliario, las salas de clase(s), los patios, canchas, laboratorios y otros lugares donde pasamos gran parte de nuestro tiempo.

4.3.4. Aseo e higiene:

a) Me esforzaré para que las clases puedan desarrollarse en un ambiente limpio y ordenado, en donde el mobiliario esté libre de rayados, chicles y basura, pudiendo exigir lo mismo a mis compañeros(as). Entenderé, por tanto, que el profesor(a) exija que la sala esté en condiciones apropiadas para empezar o terminar su clase.

b) Cuidaré y colaboraré con el aseo permanente de los baños, evitando tirar desperdicios o desechos a los urinarios, manteniendo las llaves de agua cerradas y demostrando qué tipo de persona soy. Avisaré al Inspector(a) de Ciclo, de cualquier desperfecto o falta de higiene para que se tomen las medidas correspondientes.

c) Todos nos esforzaremos por mantener limpio el Colegio, ya que la higiene es una actitud de respeto por lo que es de todos. De forma especial tendré cuidado en mantener las luces apagadas cuando exista luz natural y de la misma forma cuando haga abandono de los distintos lugares del Colegio.

VI.- NORMAS PARA EL APODERADO(A) O TUTOR.

Para que una norma sea pertinente y significativa, debe responder a los valores y principios que hay detrás de ellos. Por tanto, para poder seguir mejorando nuestras relaciones personales con los demás: “Me comprometo a colaborar con el colegio en el trabajo educativo de los estudiantes, aceptando y cumpliendo las siguientes normas, que respaldan los valores del Proyecto Educativo del Centro”.

6.1. Normas generales

1.- Respetaré y haré respetar el Manual de Convivencia del Colegio, manteniendo y desarrollando en los estudiantes una actitud positiva ante esta normativa; así mismo, cultivaré una actitud respetuosa hacia todos los integrantes de la Comunidad Educativa. Si incumplo lo anteriormente expuesto, la Dirección del Colegio tomará las medidas, que le permita el ordenamiento jurídico, establecidas en el contrato de prestación de servicios educacionales.

2.- Los informes de Evaluación se me entregarán a mí como Apoderado(a) o Tutor(a). En el caso en que ambos padres no viviesen juntos, los informes se entregarán a quien tenga la tuición del menor. Además podré tener acceso, con clave, a SINEDUC para ver el avance o retroceso del proceso de aprendizaje del estudiante.

3.- Las inasistencias a clases las justificaré como apoderado(a) en la agenda del estudiante y serán presentadas por el mismo al reincorporarse al Colegio.

- 4.- Asumo el procedimiento para las salidas anticipadas de los estudiantes:
- Solicitar personalmente o por escrito la salida, en la agenda y no por teléfono. Esperar al estudiante en el sector de portería y en el caso de Educación Parvularia y Primer Ciclo de Educación Básica retirarlos de su respectiva sala de clases.
 - Indicar el nombre de la persona que retirará al estudiante o autorizar expresamente por escrito que se pueda retirar sin compañía.
 - Que el estudiante presente al profesor correspondiente y al auxiliar de portería la autorización registrada por el Inspector de Ciclo en su agenda.
 - Conocer que esta autorización se concederá siempre que el estudiante no tenga programada una evaluación de cualquier tipo después de la hora de salida solicitada.
 - Respetar la responsabilidad de las autorizaciones.
- Educación Parvularia y 1er Ciclo básico (1° a 4° básico): Profesor Jefe.
 - 2do Ciclo básico (5° a 8°) y Enseñanza Media: Inspector o Coordinador de Ciclo.

5.- Por respeto al trabajo de todos, cuando concurra al Colegio no debo ingresar a los sectores donde se desarrollan las clases, actividades extra programáticas o deportivas. Si debo esperar, tendré que hacerlo en el sector de las porterías.

6.- Respecto a los horarios de entrada y salida, colaboraré con el funcionamiento del Colegio dejando o esperando a mis niños(as) en las porterías de Ortúzar y Montenegro según corresponda (salvo Educación Parvularia y 1° básicos a quienes retiraré en sus respectivas salas).

7.- Recogeré a mis hijos a más tardar una hora después de que su última clase o actividad haya terminado. Pasado ese tiempo el Colegio no me garantiza ninguna vigilancia para quienes permanezcan todavía en el establecimiento, ni asumir responsabilidad alguna en caso de accidentes o lesiones. En el caso de Educación Parvularia y 1° básico, entenderé que existe un tiempo prudente de quince minutos para retirar a los niños y niñas desde sus respectivas salas.

8.- Al recibir información de la vida del colegio, firmaré la colilla como constancia de ello, remitiéndola en su debido tiempo al establecimiento.

9.- Cumpliré con los compromisos adquiridos con el Colegio respecto a diagnósticos, informes y tratamiento con especialistas externos, así como la presentación de la documentación correspondiente. Mi incumplimiento, será considerado como una falta de apoyo a la tarea común de educar, siendo esto una condición para la renovación de matrícula del estudiante.

10.- Justificaré oportunamente la inasistencia a reuniones de Apoderados(as) o a citaciones a entrevistas, siendo esto analizado en Consejo de Profesores. Dicho registro será consignado como observación en la hoja de vida de mi estudiante.

11.- Mantendré una actitud de respeto hacia las autoridades y personal del colegio en todas las actividades que participe.

12.- Supervisaré que las prendas y útiles del estudiante estén debidamente marcadas, y que su presentación personal esté acorde a las exigencias del Colegio. Del mismo modo, liberaré al establecimiento, de cualquier responsabilidad por la pérdida de elementos.

13.- Revisaré diariamente la agenda del Colegio, para conocer la situación y dialogar sobre lo que en ella se expresa. Debiendo firmarla diariamente desde Educación Parvularia a 6º básico.

14.- Entregaré en Secretaría todos los documentos (certificados, informes de años anteriores, etc.) del estudiante al momento de su incorporación al Colegio. Del mismo modo, indicaré por escrito a Secretaría, dentro de 15 días corridos, cualquier cambio de domicilio, correo electrónico o número telefónico de contacto con el Colegio. Liberando al Colegio de cualquier problema suscitado por este motivo.

15.- Proveeré todos los materiales solicitados por el Colegio para el normal desarrollo del proceso educativo, tales como: textos de estudio, artículos escolares, lecturas complementarias, uniforme escolar y deportivo (incluyendo el de la selección).

16.- Asumiré que, en Pre-Kínder, una vez finalizado el año escolar, los niños y niñas serán redistribuidos para conformar los cursos de Kínder del año siguiente de acuerdo a criterios determinados por la Directora del Colegio. De igual modo, al finalizar IIº Año Medio, para conformar los cursos de IIIº y IVº Medio. Además, la Directora y el equipo asesor, podrá redistribuir a los estudiantes en los diferentes niveles, dependiendo de las necesidades y/o características de los cursos, previa consulta al Consejo de Profesores.

17.- Autorizaré por escrito la participación de mi estudiante en toda actividad realizada fuera del Colegio (visitas a museos, paseos de curso, jornadas, retiros, etc.). Por tal razón, aquellos que no cuenten con la respectiva autorización firmada, no podrán participar de ella (no se aceptarán autorizaciones por otros medios).

18.- Asumiré que el establecimiento no patrocina ni se hace responsable de las giras de estudio y no autoriza el uso del nombre Colegio Calasanz, como marca registrada, reservándose el derecho de actuar legalmente, en caso que los hechos así lo ameriten.

19.- Cumpliré, de acuerdo a la ley vigente, lo reglamentario al consumo de tabaco, alcohol y drogas.

20.- Respetaré los plazos y normativa establecidos por el Colegio para matricular al estudiante. El incumplimiento de las formalidades facultará al Colegio para disponer de la vacante si así se presentara.

21.- Contribuiré al cuidado de los bienes de uso común del colegio, instalaciones, mobiliario, equipos, etc.

22.- Asumiré que la asignación de profesores de asignatura, profesores jefes, conformación de cursos, determinación de horarios, exigencia de textos y materiales estudio y toda acción que promueva el aprendizaje, la formación de los estudiantes y la organización de las actividades de funcionamiento del Colegio, son atribuciones únicas y exclusivas de la Directora y su equipo asesor.

23.- Respetaré la idoneidad profesional del Personal Docente del Colegio, comprendiendo que la labor de ellos es fundamental en la formación del estudiante. En este sentido, deberé:

a) Reconocer que la visión que el profesor o directivo tenga de un estudiante puede ser diferente a la de sus padres, pues se relaciona con ellos en un entorno diferente.

b) Cooperar con el profesor en el proceso educativo de los estudiantes, porque estoy consciente de que el Colegio y el hogar deben actuar en conjunto para concretar el Proyecto Educativo del establecimiento al cual voluntariamente opté.

c) Informarme permanentemente de la conducta del estudiante, porque los padres, somos los primeros educadores de ellos y no debemos estar ajenos al proceso educativo.

d) Preocuparme por lo que mi pupilo(a) publique en cualquiera de las actuales redes sociales de internet, cautelando que no menoscabe la integridad de otra persona, sea otro(a) estudiante, profesor(a), o alguien que no pertenezca a nuestra Comunidad Educativa. Entendiendo que también debo velar porque mi hijo(a) no permanezca conectado a estas redes en horas que correspondan a su debido descanso.

24.- Informaré oportunamente a Inspectoría de Ciclo, si el estudiante padece alguna enfermedad contagiosa y no enviarlo a clases hasta que cuente con el alta médica respectiva (en el caso de Educación Parvularia deberé informar a Coordinación de Ciclo). Consideraré el mismo procedimiento en caso de pediculosis.

25.- Entregaré una solicitud al Coordinador(a) de Ciclo correspondiente, especificando si el estudiante presenta problemas de salud y/o necesidades especiales, que lo obliguen a seguir indicaciones médicas que afecten su asistencia regular a clases y/o a someterse a procesos evaluativos diferentes al resto del curso. Especificaré claramente la situación, adjuntando la respectiva

documentación o certificados médicos pertinentes, precisos en cuanto a diagnóstico, tratamiento y pronóstico. Colaboraré en la evaluación y estudio del caso presentado a la coordinación de ciclo y al Departamento de Orientación, quienes determinarán la factibilidad de acceder a lo solicitado o modificando algunos puntos. Aceptaré que podría ser necesario solicitar una segunda opinión de especialistas, con el fin de apoyar efectivamente al tratamiento del estudiante. Comprenderé que es indispensable mantener una comunicación expedita con el/la o las/os especialistas y el Colegio, solicitando la información precisa que sea necesaria. Debo tener presente que, determinar situaciones de excepción en el proceso escolar, es un recurso privativo del Colegio y que los límites de dichas adecuaciones los establece la normativa interna. Por ello, no interferiré en determinaciones que dificulten la marcha general o el proceso educativo de los estudiantes. Es nuestro deber junto con el Centro educativo velar por el bienestar de cada uno de ellos en particular, del grupo curso y Colegio en general.

26.- Como Apoderado(a) o Tutor, que se incorpora por primera vez al establecimiento, me comprometo a cumplir las indicaciones relacionadas a nivelar determinadas áreas deficitarias del estudiante por parte del Colegio, debiendo firmar una Carta Compromiso que registre dichos acuerdos.

VII. NORMAS DE FUNCIONAMIENTO REFERIDAS A MATRÍCULA Y PERMANENCIA EN EL COLEGIO.

Al momento de matricular a mi estudiante, me comprometo a acatar voluntariamente las normas, especificadas en el Contrato, por considerar el Ideario de Los Padres Escolapios y el Proyecto Educativo Institucional, como referente de vida para nuestras familias, niños, niñas y jóvenes.

1.- Debo concurrir a la oficina de Administración para resolver materias relacionadas con pago de colegiatura y matrículas.

2.- Para poder resolver problemas de tipo económico, podré acudir al Administrador(a) o al Representante del Sostenedor y plantear mi situación.

3.- Debo concurrir a Secretaría del Colegio para solicitar antecedentes, como: certificados de alumno regular, antecedentes académicos y/o de personalidad, etc.

4.- Solicitaré entrevista al Profesor(a) Jefe para resolver situaciones específicas en el curso o situaciones personales del estudiante.

5.- Solicitaré entrevista con Profesores(as) de Asignatura, Profesores(as) Jefes, Orientadores, Coordinadores(as) e Inspectores(as) de Ciclo, Psicóloga, Psicopedagogía y otros profesionales del Colegio, por escrito en la agenda o por acuerdo verbal con la persona requerida. En caso de agotar todas las instancias pertinentes, solicitaré entrevista con la Directora del Colegio, a través de la Secretaria de Dirección. Emitiré cualquier solicitud, sugerencia, agradecimiento o

reclamo por escrito a quien corresponda.

6.- Seguiré los procedimientos y conductos regulares que correspondan para resolver las distintas situaciones e inquietudes que puedan surgir:

a) Respetaré las instancias señaladas a continuación para resolver problemas de tipo académico:

Primero: Profesor(a) de la asignatura implicada Segundo: Profesor(a) Jefe Tercero: Coordinador(a) de Ciclo

b) Respetaré las instancias señaladas para resolver situaciones de conducta, responsabilidad y/o de actitudes del estudiante:

Primero: Profesor(a) Jefe Segundo: Inspector(a) Tercero: Orientador Cuarto: Coordinador(a) de Ciclo

c) Respetaré las instancias señaladas, en Educación Parvularia, para resolver situaciones diversas:

Primero: Profesora Jefe (Educatora) Segundo: Coordinadora de Ciclo

7.- Justificaré formalmente, durante el año escolar, la ausencia a clases por motivo de viaje (dentro o fuera del país), comprendiendo que es una actividad que no se ajusta a la planificación académica del Colegio, siendo de mi exclusiva responsabilidad y de mi estudiante el informar. Dejaré constancia del viaje por escrito en la respectiva Coordinación de Ciclo, a lo menos con una semana de anticipación, asumiendo la forma y tiempo que el estudiante cumplirá con las obligaciones escolares que tuviese pendientes.

8.- Tomaré conocimiento que el Colegio proporcionará atención de Primeros Auxilios, sin considerar la atención a los estudiantes con heridas sufridas en casa, tampoco la aplicación de tratamientos médicos (salvo casos excepcionales). Frente a un accidente, se brindarán los primeros auxilios informándome directamente o a un adulto responsable de la familia para acordar los pasos a seguir. Si la situación lo amerita, el Colegio buscará la forma de trasladar al estudiante a la Clínica contratada con seguro escolar o al servicio de urgencia correspondiente, con el respectivo formulario del Seguro Obligatorio del Estado. Retiraré al estudiante por enfermedad o lesión, desde la Sala de Primeros Auxilios. El profesor(a) o Inspector(a) me hará entrega de sus pertenencias personales y el pase de salida, para ser controlado en Portería. Asumiré que el estudiante impedido de realizar clases de educación física o deporte, debe asistir con su uniforme y luego presentarse al profesor respectivo para contestar la lista de asistencia debiendo ir a biblioteca a realizar actividades de la asignatura. Coordinaré con el Inspector(a) de Ciclo respectivo, retirar tareas del estudiante cuando éste se encuentre enfermo.

9.- Estoy consciente de que la nueva infraestructura del Casino, exigirá que apoye a los estudiantes para que comprendan, que durante el tiempo de colación y almuerzo, el espacio y lugar es el adecuado para que se alimenten y lo hagan de manera correcta, demostrando sus buenos modales y cuidando la implementación entregada para ellos.

ANEXO N° 13: ENTREVISTAS PROFESORES COLEGIO CALASANZ PARA EVALUACIÓN PLAN DE MEJORA.

Profesor 1.

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

Encuentro que es desorganizado porque no siempre se da, a veces se nos da la programación y después cambian todo y no se empieza puntual.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

Muy poco porque todavía los departamentos no saben bien, no tienen muy claro el objetivo. Y a los jefes del departamento no le dicen, los tiempos son muy cortos, no tienen horas para ejercer el departamento.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Lo que se ha logrado por lo menos en ciencias donde yo trabajo, los profesores de media se han ofrecido para apoyar, pero eso pasa por voluntad no por horas especiales

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

Por lo menos es breve, es lo que yo destaco pero yo no lo ocupo y creo que a muchos les pasa lo mismo.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

No lo conozco mucho pero se siente un clima mejor que el año pasado, un clima de trabajo donde hay más preocupación por las personas

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el Colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

Nos entregaron un manual pero que yo lo haya leído, no, pero tengo el manual.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

Para mí es más positivo eso que el vertical, un sistema cooperativo es más positivo.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

Esta el mail, esta la entrevista personal yo creo que esos dos.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

No la conozco a mi sala no han ido, no sé hasta qué punto y no sé como estarán las retro alimentaciones, entregaron una información general, no sé si sirva realmente

10) ¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

.No lo conozco.

11) ¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

.Sí, yo por lo menos que tengo un curso grande y complicado este semestre, pude trabajar relajada, dentro de lo que se puede pude hacer mi trabajo y que nadie estuvo encima y espero que dure.

12) ¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

Como nuestra coordinadora es nueva, yo no sé si realmente sabe en qué consiste su trabajo

13) ¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

Si, se hizo el PDP, con eso se supone que uno tiene que mejorar, pero sobre la base de una evaluación del año pasado que fue injusta, no me consideraron mi evaluación de clases, pusieron que yo no asistía a las reuniones, no me consideraron mi perfeccionamiento docente.

14) ¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

No mucho.

15) ¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

En mi ciclo sí, pero no con las coordinadoras, entre colegas.

Profesor 2

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

El primer semestre no se cumplió nada, bueno muy poco de lo que estaba programado, hubo muchos cambios, mucha desorganización y mucha improvisación.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

Estamos ajustándonos a las nuevas perspectivas que tiene la nueva dirección, con este nuevo trabajo en equipo, ya que los jefes de departamento no tenían claro para donde iban y el jefe de departamento no se había reunido con la directora, para ver el norte de este nuevo cambio de paradigma.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Es que pre escolar no participa casi nada, muy poco. Con el segundo ciclo estamos tirando más líneas, se está tratando de hacer un trabajo más unificado con temas comunes como resolución de problemas, que es lo que esperan los profesores de 5to. Que nosotros les enseñemos o como enseñárselos, ello también nos ayuda con conceptos y vocabulario, como en matemática es más específico, para poder utilizarlos bien con los niños. Cosa que cuando los tomen en quinto puedan seguir la misma línea.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

No, porque si quieren hacer una observación de clases debería ser una planificación día a día, porque si vamos a estar viendo algo mas general no, quizás con más contenidos que por actividades, ser mas específico en otro tipo de planificación.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

No tengo antecedentes del nuevo proyecto.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

Me lo imagino, pero no lo he visto.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

Se ve buen proyecto, pero partiendo de que la dirección debe tener como aliado a sus jefes de departamento y profesores porque las decisiones finales las toma la congregación.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

Mail, se están regularizando un poco más, el asunto de la información a los padres, a los profesores.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

No si más adecuada, debería ser en el momento, porque hoy está llegando los arreglos de la planificación del primer semestre en la unidad uno y ya entregamos las del segundo semestre, pero no se hicieron las correcciones.

10)¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

No lo he leído

11)¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

En el ciclo por lo menos, si, estamos trabajando más tranquilas, también a nivel direccional, tiene más gana de, o no tienes temor de enfrentarte a alguien o al director.

12)¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

En el caso nuestro la coordinadora es nueva y esta todavía tanteando terreno, se está ajustando a este colegio y estos nuevos cambios que quiere implementar la Dirección, no es resoluta y todo lo tiene que consultar, es muy plano no es proactiva frente a los problemas, somos nosotras las que tenemos que decirle lo que tiene que hacer.

13)¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

Es que no me han entregado todavía las evaluaciones, pero yo sé más o menos lo que debo hacer, en el pdp, uno puede ser objetiva y ver lo que puedes mejorar, según tus debilidades, como profesora o en las funciones administrativas como docente.

14)¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

No.

15)¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

Se siente que el clima está más tranquilo, en relación al año pasado, si. Pero un poco desorientado o esperando para ver donde nos lleva el norte que se debe seguir.

Profesor 3.

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

Me parece que los horarios del día martes están muy bien planificados con muy poco espacio o casi nada de espacio para dejar libertad para hacer un poco el trabajo individual de cada uno, siento que todavía faltan como algunas directrices, de manera de aprovechar mejor ese día martes en la tarde, en los minutos que se podría pensar en hacer un trabajo más administrativos, ponernos al día y planificar, se trata siempre de llenar el espacio con algo, independiente de lo que sea, como por ejemplo una exposición. Uno tiene la sensación de que siempre se está rellendo.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

Yo tuve cambio de departamento, partí trabajando con el departamento de ciencias y luego me cambiaron al de arte, porque yo tenía la especialidad de arte, por lo tanto hicieron un cambio, la verdad que ha sido muy buena la experiencia, con pocas reuniones pero en un clima súper grato, me ayudo a conocer a gente que yo creía que conocía de años pero hoy he podido conversar más con ellos y lo otro es que se puede utilizar más los recursos de otros que tienen la especialidad en áreas que uno no maneja y el feedback y eso es muy bueno.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Nosotros estamos recién partiendo, creo que no hay una articulación es más bien partir con la planificación de estas reuniones en un par de meses más o sesiones vamos a poder comenzar la articulación, a la fecha no hay nada muy concreto.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

No lo utilizo

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

Es en lo que trabajamos el año pasado, pero no se han ocasionados grandes cambios con respecto a lo que ya se hacía, creo que se trabajo hartó y muchas reuniones, pero siento que como estamos con una nueva administración estamos como conociendo los lineamientos de esta nueva administración, por lo tanto creo que el proyecto educativo sigue más o menos igual, no se ha visto

un cambio relevante en el proyecto, quizás se llevó lo mismo que hacíamos al papel.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

No, en algún momento nos entregaron, hace unos cuatro años algo de las funciones que nosotros teníamos en básica, psicopedagoga, psicóloga, pero la verdad no es algo que nosotros tengamos y el nuevo no.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

Me parece bastante bueno, yo creo que el trabajo por departamento entrega un poco esto, ya no dependemos exclusivamente de la coordinación, sino que se está dando un poco más de poder a los jefes de departamentos lo que hace, que se trabaje de esta manera, mas matricial, eso es bueno, porque en el fondo si bien es cierto, tenemos una coordinación que te coordina los lineamientos generales, pero el trabajo en el aula del día a día tiene que estar en manos de alguien que sabe.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

El mail y las reuniones que se realizan toda las semanas con coordinación, donde se entregan información a nivel de paralelas, pero es el Mail el que está establecido ya.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

Siento que llega a desfase, creo que primero tú te refieres a edumétrica que son los que están a cargo del proceso de evaluación, creo que hubo desconocimiento, creo que luego esta organización al colegio con poca o nada de información de que es lo que se iba hacer, tuvimos una partida inicial verdad con una motivación y de a poco nos dijeron que iban a dar unos lineamientos de cómo hacer el trabajo, pero me parece que no supieron dar desde el comienzo una planificación porque si ellos están a cargo de la evaluación esto debe ser planificado en el tiempo y seguro, igualmente hay poca información que llegue una persona a la sala de clases, sin tu saber lo que te va evaluar, va con una evaluación formal si no va ser formal, todo el proceso en marcha te han ido informando, pero no hubo una información oficial inicial, me parece malo. Cuando nos van a evaluar y cómo.

10)¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

Ellos entregaron un reglamento al principio, no me acuerdo, se que entregaron un reglamento, yo en la primera parte del año me ausente y no sé si se converso, se analizo, pero la verdad es que no noto cambios importantes en la relación que tenemos con nuestros superiores.

11)¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

Creo que ha mejorado, pero es por un cambio, de las directrices de Dirección, coordinación, cambios de personas y eso claramente genera aires nuevos y después de haber vivido muchos años con un ambiente poco favorable, un ambiente muy enfermizo, me parece que para las personas que trabajamos acá ha sido como un respiro especialmente para el primer ciclo, yo me siento súper tranquila, es como volver a tener ganas de trabajar, pero eso pasa porque han cambiado personas. Ahora estamos conociendo a estas nuevas personas y vamos a ver cómo funcionamos de aquí para adelante. Pero yo hasta el minuto me siento súper tranquila y las nuevas personas que están a cargo han generado un ambiente de respeto.

12)¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

Me parece que es una persona que no ha tenido mucha experiencia en coordinación, ha ido un poco desfasada con las cosa que tenemos que hacer, por lo mismo nos ha afectado en las entregas y en los plazo, porque ella se ha enterado de las cosa después de que se han entregado el trabajo por lo tanto y eso nos ha perjudicado porque en el fondo somos nosotros quienes tenemos que hacer, para que ella presente resultan, la verdad recién la estoy conociendo me parece que es una persona que tiene ganas de hacer las cosa bien, por e creo que todavía tiene muy poco poder de decisión y eso le juega en contra a ella y nos juega en contra a nosotros también.

13)¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

A la fecha no, solamente siento que ella (coordinadora), si tiene muchas ganas de hacer las cosas bien y por ahí de repente sin sentarnos a conversar formalmente de las cosa que tenemos que mejorar trata de hacer, trata de sugerir, de aconsejar pero nada formal excepto por nuestro plan de de mejora que es una hoja con nuestro plan de mejoramiento, pero no una conversación formal

14)¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

Creo que se escuchan pero poco se consideran, creo que pesa más la mano de más arriba por lo tanto, nosotros hemos opinado, se han dado sugerencias, cosas que pensamos que deberían hacerse mejor a nuestro parecer y no han sido consideradas. Te puedo dar un ejemplo, el tema de la calendarización

semestral, que en algún minuto ya era un hecho el primer semestre, pero tenía que haber la posibilidad de evaluar ese calendario, si era flexible o no era flexible, porque al final somos nosotros los profesores quienes trabajan con él, el colegio solo entrega la información a los padres, pero somos nosotros directamente quienes trabajan con él, pero la instancia por más que la pedimos nunca se dio y ahora se esta entregando el segundo calendario del año.

15)¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

Por mi experiencia creo que sí, yo creo que depende, la confianza es exclusivamente de las personas, no hay que olvidar que es nuestro lugar de trabajo, puede uno hacer amistades, puede tener ambientes más distendidos, pero yo creo que va en uno poner el limite, pero yo creo que sí.

Profesor 4

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

Me gustaría que hubiese mas claridad en lo que hay que hacer como con harto tiempo y siento que también hay poco tiempo también para trabajar las cosas personales, me gustaría eso como para poder corregir las pruebas, pasar las nota a los libros, toda esa parte como administrativa que uno durante la mañana tiene poco tiempo.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

A mí me ha gustado lo he encontrado bueno porque antes uno trabajaba como más individual y parcelado, yo creo que es bueno trabajar y ver la línea que establece el colegio, en relación a un área, un sub sector y ponernos de acuerdo. Yo creo que para mí ha sido súper positivo.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Yo creo que esta en vías de, yo creo que como ha sido las primera veces, el primer año, pero yo creo que en algún momento si, va servir para la articulación.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

Yo creo que, en lo particular no, y siento que nosotros la hemos tenido que adecuar, como a lo que está de moda, entonces apareció un formato de moda, planificamos, dos años después apareció otro y volvemos hacer la planificación, yo creo que no. Ó sea a mí me gustaría algo más simple, preferiría algo más simple donde no haya que poner tanto detalle de lo que uno está haciendo.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

No sé si lo he visto, no sé si conozco lo nuevo.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el Colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

Alguna vez se entregó el documento, yo no sé si conozco todo, yo creo que no, ni sé si está actualizado ese documento, con las funciones de hoy en día por ejemplo.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

Es que siento que hay una línea vertical, yo no siento que haya algo horizontal.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

Creo que el canal actualmente es el mail, no es lo que más me gusta, pero parece que esa es la vía.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

No se con que compararla, pero hay aspectos que deberían ser modificados, entre eso y que siempre me he cuestionado, si mi clase podría ser mejor o peor, si yo les digo a los niños que recojan o no recojan un papel, por ej. Le da mucho valor a cosas que si bien es cierto tiene que ver con una cosa de hábitos y que se hace se le está dando un valor a cosas que para mí no la tienen, que como por ej. Esa; y también creo que abría que revisar todas aquellas que pueden ser muy subjetivas, tendría que tener cuidado en eso.

10) ¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

No sé si hay reglamento nuevo, no sé si me lo entregaron, pero no recuerdo que este año entregaran uno.

11) ¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

Creo que en el ciclo en el que yo trabajo de todas maneras ha habido una mejora. Por cosas a lo mejor externas, pero ha habido una mejora.

12) ¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

No sé si puedo opinar porque no lo conozco a la persona en profundidad, no hemos tenido oportunidades de acercamiento, en lo afectivo por ejemplo, no hemos tenido tempo para compartir, sino que ha sido en relación a lo que hay que hacer, esto es lo que hay que entregar, función, esta es la meta, esto es lo

que hay que hacer en relación a las metas de las tareas, pero yo creo que todavía no podría dar una opinión por no la conozco.

13)¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

Este año no.

14)¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

Poco muy poco, yo no me siento muy respeta en ese aspecto. Siento que es muy vertical, no siento que se respete mis conocimientos, mi preparación, mis años de experiencia sin que uno sea perfecto pero siento poco respeto.

15)¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

Con algunas personas, en algunos aspectos, en algunas situaciones, pero no puedo hablar de forma general.

Profesor 5

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

La verdad es que yo desde que llegue al colegio se ha trabajado en ese horario, lo que si hecho de menos es la hora y media que teníamos para nuestro trabajo.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

No, si bien se está haciendo articulación, me atrevería a decir que no hay cambios sustanciales, me imagino que a largo plazo cuando tengamos o comprendamos mejor los objetivos que todavía no están claro.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Están las intenciones, en eso estamos todavía en intenciones.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

Como formato claro tenemos, los objetivo los ejes, recursos y formas de evaluar, si como formato sí.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

Lo que están planteando ahora, dejando de lado todas las reuniones anteriores, lo único que sé es que está enfocado a mejorar la calidad de educación docente. Quizás se están encasillando demasiado. En el trabajo en aula para pasar materia y se están olvidando de que trabajamos con niños que son nuestros alumnos, son personas. Se quedaron en el contenido y quieren resultados.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el Colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

Lo entregaron, pero no lo manejo.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

Es que lo encuentro muy bueno, me gusta que se trabaje en horizontalidad, lo que importa es que se respeten las opiniones, a las personas, la verdad es que yo estoy desacuerdo, pero sin perder las perspectivas de quienes somos. De quien ocupa cada cargo.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

No, todavía te derivan de uno a otro, nadie tiene claro quién es, los que autorizan, te escuchan pero te derivan.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

No.

10) ¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

Que tiene muy buenas intenciones.

11) ¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

A partir de marzo es la fecha, si, hay más capacidad de escucha y respeto.

12) ¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

Tiene muy buena disposición, tiene capacidad de escucha, comparte, es un poco despistada, todavía no sentimos el acompañamiento real que debería dar una coordinadora. Más bien nos confunde.

13) ¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

Sí, me lo pidieron a través del PDP (proyecto de desarrollo personal) con Correos lo hice con la evaluación de 2 años atrás, pero nunca tuve una retroalimentación de la anterior.

14) ¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

No. Aun no veo que haya un cambio en eso.

15) ¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

Al interior del colegio no, al interior de los ciclo sí.

Profesor 6

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

La verdad es que ha sido un desorden, de lo que se planifica y se nos da a nosotros, a lo que realmente se hace los días martes, ahora están mandando un correo con modificaciones o el tiempo que se nos ha quitado para hacer un trabajo personal, es bien desordenado.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

No lo he visto todavía, no he visto que se haya logrado un trabajo en equipo. Ni por departamento, ni por ciclo, siento que estamos cada uno para su lado, no hay como una cohesión, al menos al departamento al que fuimos, siento que no hay una cohesión, estamos en agosto, estamos como armando y reorganizando para donde queremos ir y lo que queremos trabajar.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

A la fecha creo que tampoco se ha logrado nada, porque todavía estamos evaluando lo que se hacía antes y recién vamos a evaluar las planificaciones del primer semestre y todavía no se ve una articulación adecuada que determine para donde vamos, en la que se diga ya para el 2012 por aquí vamos, no creo que lleguemos a eso.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

No lo uso.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

La verdad es que no lo he leído, 100%, pero no es mucho lo nuevo.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

No.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

Siento que muchas modificaciones no hay, pero siento que también faltan un internamiento de las funciones de lo que tiene cada uno, siento que hay

muchos haciendo de todo y para una cosa hay que consultarle a muchos. Como que no hay una claridad tampoco para donde va.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

Por mi experiencia, lo hay, pero que se informó a todos no, hemos tenido que ir averiguando, de hecho antes llamábamos directamente a la coordinadora de ciclo, ahora tenemos que llamar a la secretaria y eso lo hemos sabido entre nosotros por lo que nos ha pasado.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

Es lo mismo, cambiará algunas palabras, pero al final es lo mismo, no, no hay mucha variación.

10) ¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

Siento que el nuevo reglamento es más claro, a lo que pretende llegar, pero del papel a la práctica creo que todavía falta.

11) ¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

Si, del año pasado a la fecha sí.

12) ¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

Le falta mucho.

13) ¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

Bueno el plan de desarrollo personal, pero de ahí a que se evalúe no sé.

14) ¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

Siento que este año si, se tomaron en cuenta algunas opiniones que yo di.

15) ¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

Siento que si también, siento que si, cuando tengo que pedir favores o algo, es más asequible, por lo menos hablar.

Profesor 7

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

La verdad es que siento que se está desaprovechando el tiempo, tenía esperanzas en que se podría a través de la empresa que contrataron, hacer una mejor organización del tiempo, pero siento que la verdad es que no veo, no veo un tiempo bien aprovechado.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

Sinceramente creo que no, al menos en mi departamento, no se ha dado la oportunidad de hacer un trabajo en equipo porque, las veces que hemos llegado al trabajo por departamento los chicos tienen pega que hacer, porque esas son sus horas de permanencias, ellos no tienen más horas que esas por lo tanto, siempre tienen que hacer pruebas o hacer algo, entonces el trabajo que hacemos es súper preciso y conciso, pero siento que tampoco hemos avanzado hacia donde se quería avanzar, hacia una articulación, a lograr un trabajo en común, en conjunto, ahora apoyan mucho, los profesores de Física, de Química, Biología, te va ayudar pero siempre es en otro horario no es ese.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Yo no creo que a partir de este trabajo haya funcionado la articulación, yo creo que es porque las coordinadoras se han puesto de acuerdo en algunas cosas, pero no por el trabajo de los ciclos.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

A mí en el fondo si me gusta porque, siento que la necesidad de tener esta planificación, bueno no me gusta planificar, yo sé lo que tengo que hacer y todo, pero cuando uno falta y quisiese seguir en la misma línea de uno, esa planificación serviría si está bien hecha, centrándose en las actividades como ellos pidieron, todo el resto es copiar y pegar los transversales, pero si uno falta es bueno, ahora es una pega de loco que necesita tiempo y que tampoco tienes, por eso creo que las planificaciones que se entregaron, no estaban acorde con las expectativas que tenían ellos.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

Hablamos de proyecto educativo nuevo cuando ellos mencionan los nuevos paradigmas que hay, no sé si hay un nuevo proyecto educativo, no sé si lo tengo, no sé si me lo entregaron.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

Hace un par de años entregaron la función de las psicólogas, psicopedagoga, en donde había un listado tremendo, yo pregunte si habían cumplido con las funciones que les correspondía y no me las entregaron más. Eso es el conocimiento que tengo de las descripciones de cargo.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

Yo creo que no existe ese modelo de dirección, yo creo que es muy vertical, hay jefe y el jefe es el jefe, es el que manda y no hay discusión, ante cosas básicas que el profesor puede intervenir, puede dar su opinión y muchas veces puede tener la razón, entonces no encuentro que hay un trabajo colaborativo, creo que es mas vertical.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

El mail yo creo que esta siendo el canal de información, es más representativo, las informaciones más importantes llegan a través del Mail.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

No sé si varió mucho el documento es básicamente el mismo, cambiaron algunos aspectos y se nos solicito que revaluáramos algunas cosas y se hicieran sugerencias y la verdad que yo tenía como y no las hice, pero la verdad es que no, básicamente el instrumento no cambio.

10) ¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

No lo conozco. Me lo entregaron pero no he tenido tiempo de verlo.

11) ¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

Bueno respecto del año pasado claramente sí, con las dificultades que presentamos como ciclo, yo creo que estamos mucho más relajadas, pero me preocupan algunas actitudes repetidas, de gente nueva y que nos hicieron daño.

12)¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

Yo puedo hablar de la coordinadora de mi ciclo, siento que anda perdida, creo que el colegio cometió un error al traer desde fuera y dejarla tan sola en el cuento, porque la verdad es un colegio difícil de llevar, porque todos creen que tú sabes lo que tienes que hacer, que lo dan por hecho, siento que ha sido poco acompañada en el sentido de algunas cosas y nosotras le hemos tenido que indicar, la verdad no sé si funciona, pero creo que no tiene una directriz clara, siento que se están repitiendo algunas cosas que a mí me molestan.

13)¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

Si se hizo el PDP, en el fondo uno no propone, te guían, algo que en el fondo tu sabias que no estuviste mal, si mi evaluación estuvo excelente en el aula, pero te evaluaron mal en valores o con que objetividad me van a evaluar, es mi tercer año con evaluación seguido y fue por la coordinadora.

14)¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

No.

15)¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

No.

Profesor 8

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

Encuentro que no corresponde a lo que uno tendría que hacer como tareas específicas de su labor profesional porque los departamentos tienen asignado un horario pero no hoy no se pueden juntar específicamente los subsectores, por lo tanto no me gusta como están organizados este año.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

Si yo creo que sí, pero encuentro que hay falencias todavía. Encuentro que los subsectores no trabajan en su especialidad, porque estamos con otros.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Yo creo que se está logrando, vamos camino a ello pero falta mucho por realizar.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

No de ninguna manera, pienso que de repente en mi especialidad (Prof. De Música) uno debería tener una planificación particular. Que corresponda a mis intereses y a los de mis alumnos y tal como está diseñado no responde a las expectativas que yo tengo.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

La verdad es que lo desconozco, pero siento que estamos en lo mismo, veo que estamos haciendo caminos distintos pero en el fondo es lo mismo que conocí el año 90 cuando llegué.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el Colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

No, solo conozco mi especialidad y lo que debo hacer yo personalmente. No hay información de eso, no se ha entregado.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

No me gusta, yo creo que debería ser otro tipo de organización y que cada cargo debiera estar claro en lo que tiene que hacer, uno no sabe a quién dirigirse de repente, porque chocan responsabilidades.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

El correo, es el único que conozco. Pienso que la comunicación es muy débil. Se habla de implementar un mejor canal, pero hasta el momento yo no lo noto.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

Yo no conozco la nueva orientación de la evaluación, por lo demás no me toca y es por eso que ni siquiera se cual es la pauta, solo conozco la antigua y no me gusta, creo que hay muchos tópicos que hay que cambiar, sobre todo respecto a mi especialidad que no tienen nada que ver.

10) ¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

También lo desconozco, no tengo claro nada de eso.

11) ¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio?

No yo lo siento igual y lo estuvimos conversando con algunos profesores, sienten algo extraño y no se a que se debe.

12) ¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

Yo tengo relación con dos, uno es bastante bueno y la otra coordinadora, yo creo que debería estar trabajando en un nivel más básico, porque el trabajo que nosotros hacemos no corresponde a profesores de especialidad

13) ¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

El único compromiso es la planificación personal, pero no he tenido respuesta, ni tengo en el mediano plazo una entrevista con los coordinadores o personas que corresponda.

14) ¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

No para nada, lo que se propone en el consejo se responde a la semana siguiente, pero yo creo que sigue todo igual, los cambios que ha habido

15)¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

Lo que yo comentaba es que noto algo, un cambio, ahora tengo confianza en los directivos y siento lo mismo de ellos a mí.

Profesor 9

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

Tengo la impresión que no responde a un itinerario formativo o alguna necesidad de carácter pedagógico, curricular, formación de análisis de la información más bien, creo que está centrado principalmente en ocupar una tarde donde están la gran mayoría de los profes. Pero que no responde a una visión estratégica, a un plan estratégico de resolver un problema.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

Yo no sé si existe una implementación de un trabajo por departamento, lo que yo he visto este año, más bien fue calendarizar las reuniones, que van hacer en las reuniones, pero no está dentro de un plan estratégico de mejorar la calidad con ciertos objetivos, no, ahora eso no incide en el trabajo en equipo porque eso tiene otras variables, otros elementos, por ejemplo nosotros tenemos al interior del departamento otras problemáticas que nos vamos a enfocar a resolver a partir de ciertos objetivos, pero no responde a las necesidades, no.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Tengo la impresión que es muy menor, porque uno tiene que entender que quiere articular, quiere articular ciertas habilidades a lo largo del proceso, no están definidas, quiere articula ciertas actitudes, normas en los alumnos. Me da la impresión de que no está claro lo que se quiere articular, si se quiere articular los contenidos, a tener una claridad con la red de contenidos o lo que se quiere es dar una impresión de que se está trabajando articulado. Porque se nos dice: lo importante es articular y como que eso ya define lo que es una articulación. Yo lo he dicho en varias oportunidades. Mientras no haya un proyecto curricular que defina lo que queremos articular por etapas no puede haber articulación.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

El de ahora sí, es que hay un consenso en general de que se requiere un formato. Los aprendizajes esperados, contenidos, los objetivos de clase, un proceso de evaluación. Sí, yo creo que responde, el problema es que no se si todos los profesores manejan los mismos concepto que se deben vaciar en ese planificación.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

Ese lo conozco porque estuve ahí viendo como se terminó, como se definió. Tengo la impresión de que no fue trabajado con todo los estamentos del colegio, siempre, en gestión se habla de que un proyecto educativo es un proceso en el que intervienen todos los estamentos, aquí, fue un estamento, se consulto a los profesores, pero en general fue definido por la vice provincia y listo se acabo se entrego.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

Conozco el manual de funciones, creo que no responde a una estructura organizacional, tengo la impresión de que debe haber un organigrama, que responda al proyecto, plan estratégico y luego el manual de funciones que describe lo que cada uno tiene que cumplir, pero como hay un organigrama tampoco se tiene claridad cuáles son las dependencias jerárquicas, los momentos en que nos reunimos para trabajar en equipo, pero lo conozco, si.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

Yo no veo aquí esa estructura organizacional, yo veo una estructura tradicional, jerárquica, donde no existen muchos espacios, para el trabajo en equipo, no yo veo la típica estructura que se ve en nuestro sistema escolar.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

El único sistema formal que yo conozco es que exista una intra net, el soporte de los correos, después de eso cuesta porque lo veo como un tema muy uní direccional, una persona habla y el resto trasmite eso. No sé cual es canal de comunicación efectivo.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

No veo ningún cambio del año pasado a este, el proceso de evaluación de desempeño es el mismo, como proceso no veo ningún cambio y no me parece que es un proceso de evaluación del desempeño, más bien me parece que es un instrumento que se aplica en algún momento del año.

10)¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

Creo que ahí hay un poco mas de discusión por ciclo y que recoge, mas menos lo que los profesores han acordado, desconozco si eso ha sido trabajado con otros estamentos, desconozco si han trabajado los papás, los alumnos en la discusión y si han llegado a consenso, lo desconozco.

11)¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

Como ambiente o clima de trabajo, hay menos tensión, porque la antigua dirección o la persona que estaba encargada generaba ciertos anticuerpos o presionaba de tal forma que hacía de alguna forma no saber como reaccionar; era muy temperamental y eso obviamente que un liderazgo a ese nivel repercute en la organización, si hay un poco menos de tensión.

12)¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

Yo tengo la impresión que mientras no esté definido el proyecto educativo definitivo, mientras no haya un plan estratégico, que queremos lograr de aquí a cuatro años, una visión compartida, un proyecto de dirección, con recursos conocidos y una estructura conocida que responda a las necesidades, no tendrán un rol claro; yo los veo a ello un rol muy errático o saliendo al paso de cosas más administrativos.

13)¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

No, excepto que sepamos que vamos a ser evaluados, cierto que hay una evaluación del desempeño que eso indica una apreciación, una calificación y un bono, pero incentivos, no, no veo que existan.

14)¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

En el trabajo por departamento sí, creo que ahí, por lo menos existe la posibilidad de decir, plantear y en algunas cosas influimos. Pero en las decisiones mas macro. No.

15)¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

No, yo lo he percibido desde el año pasado, mas fuertemente del año pasado, no; hay una desconfianza con la dirección, no se tiene claro que espera uno del otro. Más bien hay un estar mirando cómo se comporta el otro estamento, para reaccionar. No creo que exista confianza.

Profesor 10

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

Creo que se han hecho cambios, pero falta, bueno quiero pensar que esto recién empieza.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

El lineamiento no es claro o no se entiende lo que se propone, pero hay una intención y eso es bueno.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Hablar de articulación yo creo que eso se dará con el tiempo, estemos comenzando un proceso de articulación entre los departamentos, pero es necesario algunos ajustes.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

Si responde a un modelo que tiene lo necesario, pero insisto estamos viviendo una nueva línea de trabajo y dirección.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

Creo que está bien pero falta socializarlo, como muchas cosas en una primera etapa.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el Colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

Si la conozco y era muy necesario, lo importante es que se respete.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

No la veo en el colegio, se ve lo tradicional, yo creo que lo que se presento es una proyección en el tiempo. No hay que olvidar que el periodo de la nueva dirección son 4 años.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

El mail, los paneles en los distintos lugares del colegio y frente al reloj de entrada, las reuniones con los coordinadores y Dirección.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

Me gustaría que lo trabajaran más con los profesores.

10) ¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

Creo que responde a una necesidad del colegio, pero me gustaría que esto existiera en todas las instituciones educativas y no como respuesta a un periodo de crisis.

11) ¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

Creo que en relación a lo que existía, si, pero esto es un proceso y en eso estamos.

12) ¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

Creo que deben leer el manual de funciones y entender lo que la nueva dirección espera de ellos.

13) ¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

No me toca evaluación, pero el sentido real no está claro aun, pero quiero pensar que el objetivo de la nueva dirección es corregir lo pasado. Como se presento al principio del año.

14) ¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

Hoy creo que se escuchan, ese es el primer paso en un proceso básico de comunicación (uno habla y otro escucha), demos tiempo para ver qué pasa.

15) ¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

No creo que de la noche a la mañana podamos hablar de un clima de confianza, pero se siente que el tema se está trabajando y se nota.

Prof. 11

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

La idea es buena pero no se ha respetado mucho, nos cambian las reuniones casi siempre así que no ha servido de mucho el orden.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

Si, el nuestro departamento se ha logrado un buen trabajo, nos costó sí, pero se logró. En las primeras reuniones cada profe dio a conocer su trabajo. Después revisamos los planes y programas de ciencias y estamos tratando de articular nuestro trabajo.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Si como te dije en la respuesta anterior en los que se refiere a ciencias estamos trabajando en eso, es un trabajo si más enfocado en el próximo año, ya que ahora ya estamos en el segundo semestre y ya está organizado el año, así que este trabajo de articulación nos va a servir más para el próximo año.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

Si claramente y este formato nos ha facilitado seguir una línea de acción común para favorecer la articulación, ya que todos trabajamos el mismo formato y se pueden ver con claridad los aprendizajes esperados que se trabajan.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

Te voy a ser súper sincero, lo entregaron pero no lo he leído, así que no te puedo opinar mucho. Lo que si te puedo decir, que nuevamente no fue trabajado por todos los profesores y es lo que siempre se ha criticado. Sé que tú estás trabajando en el equipo de trabajo que está en el plan, pero no es un trabajo generalizado, a nosotros nos entregan todo hecho, finalizado, no hay un proceso de consulta. Eso es lo que falta.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

Si, me la entregaron en una reunión y la leí. Eso hacía falta, ya que no había claridad en relación a las funciones del personal del colegio y de quien depende cada uno.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

La idea es muy buena, pero como todo en el colegio se quedo en pura teoría, ojalá que a lo largo de este proceso de cambio que se está llevando a cabo se aplique en algún momento.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

Solamente a través del correo electrónico institucional, pero lamentablemente el servidor es muy malo, así que yo por ejemplo no lo abro muy seguido. Pero toda la información se envía a través del correo.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

Como estamos en ese proceso actualmente no te podría hacer una evaluación. Lo que me parece bueno si es el cambio de rango que hicieron, ya que en el reglamento anterior si había mucha diferencia entre los promedios de todos los que te evaluaban, bajabas inmediatamente al rango inferior, aunque tu promedio corresponda a uno más alto. Eso está muy bueno. Pero hay que ver como sigue el proceso ahora.

10)¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

Uy, tampoco lo he leído, me lo entregaron y fue comentado, pero un análisis más interno y a conciencia no he hecho.

11)¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

A ver, se puede decir desde dos puntos de vista Se trabaja más tranquilo ahora, eso no te lo puedo negar. Pero siento que estamos en una especie de limbo, donde no se tiene claridad para donde vamos, cuales son los objetivos que se quieren lograr, y eso lamentablemente tampoco genera un buen ambiente de trabajo.

12)¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

Como siempre, tratando de hacer su trabajo con las pocas herramientas que poseen.

13)¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

Solamente a través del Plan de Desarrollo profesional, pero eso se instauró este año, así que todavía no se puede decir si sirve o no.

14)¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

No para nada, para nada.

15)¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

Todavía no, ya que como te dije anteriormente no se tiene claridad en relación a donde queremos llegar.

Profesor 12

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

Hay muchos tiempos perdidos, se pierden tiempos en capacitaciones que a veces no son importantes y necesarias.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

Si, de todas maneras, porque por fin estamos dejando de ser cuatro ciclos, sino que solo un departamento que trabaja en conjunto haciendo una continuidad en los aprendizajes.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Si, de todas maneras, ya que no hemos puesto de acuerdo en los contenidos, cuales son los contenidos que se necesitan para llegar a cada curso. Así que si se está logrando la articulación, aunque ha sido un proceso lento.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

Si, es corta y precisa, con los elementos mínimos que se necesitan para organizar nuestro trabajo.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

Me parece bueno, más acorde a las características del Colegio actual.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

Sí, me parece que era muy necesario que se realizara una descripción de cargos, para tener claridad en las funciones de todos los miembros de la comunidad.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

Este tipo de organización me gusta mucho, pero todavía falta para que sea totalmente matricial. Hay que dar más tiempo para que se realice completamente.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

Si, a través de los correos electrónicos nos entregan todo tipo de información.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

La idea está buena, pero como recién se está aplicando todavía no hay resultados propiamente tal de ella. Hay que ver en marzo de 2012 cuando termine el proceso.

10) ¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

Qué vergüenza, tampoco lo he leído, solamente le eché una ojeada, pero me parece que todavía le faltan puntos por tocar.

11) ¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

Si en general sí, pero es necesario que se aclaren cuales son los nuevos objetivos que pretende lograr la nueva administración. Conocer mejor cual es su línea de trabajo y de proyección del colegio.

12) ¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

En general bueno, ya que no tienen mucho que hacer. Son más bien los transmisores de la información que envía la directora.

13) ¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

Si a través del Plan de Desarrollo Profesional.

14) ¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

No lamentablemente no. Eso no ha cambiado.

15) ¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

Si, el clima ha mejorado mucho durante este año, así que sí.

Profesor 13

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

Aunque la idea es buena, porque existe una distribución adecuada del horario, no se aplica, ya que a última hora siempre nos cambian el orden y terminan haciendo lo que ellos quieren.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

Esta la idea, pero siento que es un trabajo lento, a largo plazo.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Si, sobre todo entre kínder y primero básico, nos hemos puesto de acuerdo en conductas de entradas y en contenidos mínimos que tienen que tener los niños cuando llegan a primero básico.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

No creo, pero lo hago igual porque me lo piden, pero no es algo que facilite mi trabajo.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

No lo he leído.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

Si, y me parece muy bueno que se hayan establecido claramente las funciones de cada uno, así no pueden abusar pidiéndote cosas que no corresponda.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

Personalmente no me gusta, yo soy antiguo, me gusta más la jerarquía.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

El correo electrónico se ha vuelto nuestro canal de comunicación oficial.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

Por lo menos está mas clara que antes.

10) ¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

En el papel suena muy lindo.

11) ¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

Algo, aunque todavía hay mucho por hacer.

12) ¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

Ella tiene muy buena disposición, es muy acogedora y tiene empatía. Eso es bueno.

13) ¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

Solo el PDP, nada más.

14) ¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

En el trabajo por departamento si y mucho.

15) ¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

Si, ha mejorado mucho.

Profesor 14

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

Sigue siendo mala, ya que aunque a principios de año nos entregaron un calendario de los días martes, este no se respeta. Siempre están cambiando lo que tenemos que hacer.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

Siento que es relativo, y depende de cada jefe de departamento. Si bien es cierto que hay un poco más de claridad en que se quiere lograr con esto, hay algunos jefes que todavía no logran aterrizar, en cambio hay otros que están haciendo un trabajo de joyería dentro de su departamento.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Si, hemos hecho articulación sobre todo ahora que están los ajustes curriculares y han bajado o subido contenidos.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

Siento que se pierde mucho tiempo haciéndolo, antes trabajábamos exactamente igual sin este formato, así que no lo siento tan necesario.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

Lo tengo guardado como todos los papeles que me entregan.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

No la he leído.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

La idea es buena, pero no está claro que se pretende lograr con este tipo de organización

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

Aunque no me guste, el correo electrónico.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

No me gusta, antes nunca teníamos y todos trabajábamos bien.

10) ¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

Que ojalá se aplique en su totalidad.

11) ¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

Con el cambio de dirección hubo un cambio de aire, pero no hay claridad en sus líneas de acción y de que pretende lograr el colegio.

12) ¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

Ahora como estamos separados por departamentos no hacen mucho.

13) ¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

El PDP, pero no hay un proceso de evaluación o seguimiento.

14) ¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

Por lo menos ahora nos escuchan más, pero no tengo claro sin esas opiniones se toman en cuenta.

15) ¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

Se trabaja más tranquilo que antes

Profesor 15

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

Es buena, hay un horario para trabajo personal, lo que antes faltaba, pero el problema es que hay varios martes que nos siguen cambiando a última hora las reuniones y eso desordena nuestro trabajo.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

Yo siento que no es bueno, en nuestras reuniones nos ponemos a conversar de cosas que debemos mejorar pero nunca llegamos a acuerdos ni a establecer cosas generales.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Nosotros como pre kínder siempre hemos tenido una buena articulación con kínder, así que no ha sido mucho cambio.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

La verdad es que no mucho.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

Se que lo trabajamos, pero no lo he leído en profundidad.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

Me la entregaron pero no la he leído.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

Es buena, me gusta el trabajo en equipo.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

El correo electrónico, pero para cosas más concretas como los permisos te pelotean entre todos, así que es difícil saber con quien tienes que hablar primero.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

Siento que es muy subjetiva, depende de cómo le caigas al que te está evaluando.

- 10) ¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?**
Me lo entregaron pero lo tengo bien guardado en mi casillero.
- 11) ¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?**
Ha mejorado, pero tenemos que seguir trabajando.
- 12) ¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?**
Como la mayoría son nuevos, no tienen muy claro que es lo que tienen que hacer.
- 13) ¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?**
El PDP busca mejorar tu desempeño.
- 14) ¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?**
No
- 15) ¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?**
Se está trabajando en eso, vamos por buen camino.

Profesor 16

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

Esta ordenado y equitativo, todas las cosas que tenemos que hacer durante el mes pastoral, reunión de ciclo, profesor jefe, departamento, trabajo personal. Lo malo es que todavía hay días que nos cambian las reuniones a última hora. Eso es algo que no se ha podido mejorar.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

Cuesta mucho, sobre todo en mi departamento. La jefa no tiene muchas competencias y cada uno trabaja por su cuenta, sin importar lo que hacen los demás.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Si, a nivel de contenidos sobre todo.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

No, me gusta más la planificación diaria, es más práctica.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

Esta bueno, cumple y respeta la misión y visión del Calasanz y se basa en nuestro lema "Piedad y letras".

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

Si la leí, para analizar la evaluación de desempeño. Me parece bien respeta y establece las funciones dentro de la organización.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

Es buena, me gusta el trabajo en equipo, donde todos aportamos.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

El correo electrónico, aunque es muy impersonal.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

Se está evaluando constantemente, cambia todos los años.

10) ¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

Está bien hecho, ojalá se respete.

11) ¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

Yo creo que sí, igual ahora estamos trabajando más tranquilos.

12) ¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

Yo siento que le “faltan dedos para el piano”.

13) ¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

El PDP, pero ni hay un proceso de seguimiento.

14) ¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

Se crean instancias de participación, pero la decisión al final siempre las toma el consejo directivo.

15) ¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

No mucho, porque todavía no hay claridad en los objetivos que se quieren lograr.

Profesor 17

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

Esta bien, bien organizada y lo más importante es que tenemos tiempo para trabajo personal, así que me llevo menos trabajo para la casa.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

Hemos ido de menos a más, lo que más me ha gustado es que nos damos consejos de cómo trabajar los contenidos, sobre todo ahora con los ajustes curriculares, donde hay contenidos que a mi no me había tocado enseñar.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Si, yo siento que sí.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

Responde más a la necesidad de arriba, pero para mi no es más práctica.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

Es bueno, lo difícil es aplicarlo día a día.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

La tengo, pero no la he leído.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

Yo todavía no siento este tipo de organización, las órdenes y lo que hay que hacer solo lo determina solamente el director, los jefes de departamento solo se limitan a transmitir la información.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

El correo electrónico.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

Mo me gusta el proceso en sí, es muy estresante.

10) ¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

Espero que los inspectores lo hagan cumplir.

11) ¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

Si, en nuestro ciclo ha cambiado mucho, sobre todo con la nueva coordinadora, es mucho más tranquila y más accesible, además tiene un trato basado en el respeto mutuo.

12) ¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

No tienen mucho que hacer.

13) ¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

El PDP, donde tu pones que aspectos de tu desempeño debes mejorar y estableces tareas para hacerlo.

14) ¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

No, eso no ha cambiado, y no creo que cambie.

15) ¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

No todavía no, falta mucho.

Profesor 18

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

Yo no se por que tenemos que tener estas reuniones, la verdad son una pérdida de tiempo; por ejemplo, en las reuniones de profesor jefe nos hacen actuar como apoderados y actuar entrevistas; como si yo no supiera como hacerlas, si llevo 20 años trabajando . Deberíamos tener más tiempo para trabajo personal.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

Yo no lo considero adecuado, me gustaba más cuando trabajábamos por ciclo, así nosotras nos centrábamos solamente en nuestro trabajo como pre-escolar, y lográbamos organizarnos mucho mejor que ahora.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Si, aunque ha sido un proceso lento ya que al principio no teníamos claro cuales eran los objetivos que se querían lograr con esto.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

Es una más de las tareas que tenemos que hacer para cumplir.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

A veces se nos olvida cual era la idea que San José de Calasanz tenía en su proyecto educativo, es bueno de vez en cuando recordarlo. Y en este Proyecto Educativo se plasma toda la idea de nuestro fundador.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

No.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

Yo veo una organización netamente vertical, no veo la horizontalidad del asunto.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

Hay un conducto regular, pero nunca se respeta.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

No tengo claro que cambios se han hecho.

10) ¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

No lo he leído a conciencia.

11) ¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

Si, en el ciclo cambió mucho, trabajamos más tranquilas y en equipo.

12) ¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

Ahora no tiene mucho que hacer, solo se limita a entregar información.

13) ¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

El PDP, pero solo se queda en el papel.

14) ¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

En el trabajo por departamentos si se toman en cuenta nuestras opiniones.

15) ¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

Es un proceso a largo plazo.

Profesor 19

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

Muy buena idea fue organizar los martes. Pero sería mejor si se respetaras lo acordado.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

Ha sido lento y difícil, pero hay que seguir trabajando lo bueno es que hemos logrado hacer un proceso de articulación entre kínder y 1° básico; principalmente en relación a conductas de entrada de autonomía, lo que es bueno.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Se está trabajando en eso, y vamos avanzando, lento pero seguro.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

Te soy sincero,.....para nada.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

Lo tengo, pero no lo he leído.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

Sí, me la entregaron el año pasado. Esta clarita.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

Yo creo que este tipo de organización no funciona en una institución educativa, porque acá debe existir una jerarquía clara.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

Sí está claro, el correo electrónico, lo que menos hay que hacer es molestar a la directora.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

Esta a cargo de una empresa externa, creo que eso le da mayor objetividad.

10) ¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

Le he dado una mirada rápida, está bueno y ojalá que se aplique a cabalidad.

11) ¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

Entre los profesores sí, pero hacia dirección no. Ella tiene un sistema de aislamiento siempre está con la puerta cerrada y no comparte con los docentes, se le ve poco.

12) ¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

Creo que no tiene muchas herramientas de gestión, por ahí va su dificultad.

13) ¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

El PDP, pero es subjetivo, ya que hay quienes te evalúan mal, pero tu sabes que eso lo haces bien.

14) ¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

No.

15) ¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

Se están haciendo cosas, pero es muy pronto para dar una opinión.

Profesor 20

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

La idea es buena, ya que se trabaja en diferentes ámbitos de nuestro trabajo; me gusta mucho el trabajo por departamentos ya que se han logrado aunar criterios en cuanto a metodología y contenidos entregados.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

Es buena idea, sobre todo en estos tiempos que ha habido ajustes curriculares y han bajado contenidos que antes se trabajaban en media.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Si, lo bueno es que ahora hay cierta claridad con los profesores; generalmente estamos dos años con el curso así que puede haber una continuidad de trabajo, y un conocimiento profundo de los alumnos y sus necesidades.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

Para mi, como soy cuadrada me acomoda mucho, pero a la mayoría de los docentes no los convence.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

Le di una mirada, rápida, es más de lo mismo.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

Si, me parece bueno que haya una limitación de tareas para cada uno.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

No tengo claro que significa tener una organización matricial, así que no puedo opinar mucho.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

Toda la información nos llega a través de correo electrónico.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

Como me fue bien en la primera evaluación no me ha tocado de nuevo así que no conozco la nueva pauta.

10) ¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

Solo te puedo decir que sé que hicieron uno nuevo.

11) ¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

No mucho, y eso se debe, creo yo, con que la directora no inspira confianza y no comparte con los demás. No se ve nunca.

12) ¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

Le falta, está haciendo esfuerzos por cambiar, pero le falta.

13) ¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

No, solo la evaluación, tu tienes claro cuales son los puntos que debes mejorar.

14) ¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

Por lo menos ahora hay instancias de opinión, eso ya es un avance.

15) ¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

Vamos por buen camino.

Profesor 21

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

Esta bien organizado y lo bueno es que te entregan el calendario semestral, así te puedes organizar mejor.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

Me parece muy buena idea, ya que estamos haciendo una articulación de contenidos y metodologías que favorece el aprendizaje de los niños.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Si, yo creo que esto era necesario hace tiempo, ya que estábamos trabajando como cuatro colegios distintos y esto no era bueno, aunque siempre hemos tenido buenos resultados.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

Nos sirve para que las autoridades tengan claro que es lo que se va a trabajar durante el año.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

Es bueno, trata de sacar la esencia del Colegio Calasanz.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

No la he leído, que vergüenza.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

Yo llevo muchos años y siento que antes cuando los sacerdotes estaban a cargo de la institución existía este tipo de organización; no había tantos jefes y todos trabajábamos para un gran objetivo que era la educación de calidad.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

El correo electrónico es el principal, y los papelitos en el reloj control, ese es infalible y lo leen todos.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

Aunque se han hecho sugerencias de cambio, estos no han sido tomados en cuenta.

10) ¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

Se que lo entregaron, y que dijeron que se iba a analizar en conjunto. Todavía estoy esperando una instancia para ello.

11) ¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

Si, hay un ambiente más agradable.

12) ¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

Como es nueva, tiene mucha energía y nuevas ideas, ojalá siga así y no la pille la máquina.

13) ¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

Esta el PDP, pero no hay un seguimiento permanente.

14) ¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

No, no ha cambiado.

15) ¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

Yo creo que seguimos igual, porque no hay claridad en lo que se quiere lograr.

Profesor 22

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

Sería ideal que los respetaran en su totalidad y dejaran de traer “expertos externos” a hacernos charlas que no tienen ninguna utilidad.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

Es una buena idea, pero creo que no debería haber tanto cambio en los jefes de departamento, ya que así siento que quedan inconclusos los procesos, y no se observan resultados.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Si, hemos logrado un buen proceso, sobre todo con los ajustes nuevos, eso no se va a acabar nunca.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

Nada que decir, solo hay que hacerlo, además que lo toman en cuentas en tu evaluación de desempeño.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

No conocí el anterior, por lo que me parece que es muy bueno.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

Esta en el papel, esta a disposición de los profesores pero todavía hay gente que no la respeta, se siguen pidiendo cosas que no corresponden.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

No me parece adecuado, además no tiene mucho de matricial, la dirección es de puertas cerradas y cero contacto con la comunidad. Eso no me parece.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

Correo electrónico, diario mural, a través de ellos se recibe toda la información. Pero sobre todo el “correo de las brujas” ese es infalible.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

No la conozco la verdad.

10) ¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

Está más claro que el anterior, pero lo importante es que se aplique.

11) ¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

Si, aunque sin duda hay cosas que deben ser trabajadas, como por ejemplo, que los que estén a cargo de la institución tengan herramientas en el área de gestión. Eso es fundamental.

12) ¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

No tiene mucho que hacer, cono nosotros es menor el contacto, nuestros jefes directos son los jefes de departamento.

13) ¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

El PDP, pero tu lo haces y se guarda hasta nuevo aviso, y ese aviso nunca llega.

14) ¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

Se escucha, se pregunta, pero no se toman en cuenta.

15) ¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

Se ha mejorado mucho, sobre todo con nuestra nueva coordinadora.

Profesor 23

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

Se ha adecuado mucho más a las necesidades y con esto se les saca mucho más provecho a este horario.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

Nosotros como departamento de lenguaje hemos hecho un gran trabajo, hemos ido de menos a mas. Hemos aunado criterios en la confección de guías, pruebas y nos apoyamos mucho en la entrega de contenidos.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Si, yo siento que hemos avanzado mucho y se nota.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

Es una de las tantas cosas que como docentes tenemos que hacer, aunque no nos guste.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

Es de vital importancia que las instituciones educativas cuenten con un PEI, ya que facilita su funcionamiento y para el logro real de los objetivos establecidos por la institución.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

Si lo conozco, pero se debe respetar más. Sobre todo en mi caso como profesora LEM, en ninguna parte de mi descripción dice que tengo que ir a parchar profes ausentes y me lo piden todo el tiempo.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

No me gusta, siento que tenemos muchos jefes. Me gustaba antes cuando había solo coordinadores y director nada más.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

Correo electrónico, pero yo lo encuentro súper impersonal. Es otra de las barreras que ha puesto la directora, menos contacto personal.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

Espero que sea más objetiva, ahora que está a cargo de una empresa externa.

10) ¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

Me gusta más que el anterior, está más claro en cuanto a deberes y derechos.

11) ¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

Siento que ha mejorado, pero todavía hay una sensación de desconfianza, ya que todavía no hay claridad en los objetivos que se quieren lograr.

12) ¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

Aunque tenemos pocas instancias para reunirnos, siento que ahora nos escucha más.

13) ¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

Si, a través del PDP.

14) ¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

No, sigue igual, además tenemos menos instancias de comunicación con el consejo directivo, todo se canaliza por los coordinadores o jefes de departamento.

15) ¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

Mejor que antes de todas maneras.

Profesor 24

1) ¿Qué opina de la organización del horario actual de los martes en la tarde?

La idea esta ok. Pero hay muchos días en que no se respeta. Esto sigue siendo muy informal; aunque se ha señalado que esto influye negativamente en nuestro trabajo, no se toma en cuenta nuestra opinión.

2) ¿Se ha mejorado el trabajo en equipo al implementar el trabajo por departamentos?

Si, de todas maneras.

3) ¿Se ha logrado una articulación adecuada entre los ciclos a partir del trabajo por departamentos?

Lo mejor de esto es que he tenido la posibilidad de conocer a profesores que antes conocía de vista.

4) ¿Considera que el formato de planificación establecido responde a sus necesidades como docente?

Sirve para organizar el trabajo a lo largo del año, pero yo me quedo lejos con la planificación diaria, era más simple.

5) ¿Qué opina del nuevo Proyecto Educativo del Colegio Calasanz?

Es bueno, pero lo importante es que se siga presentando y conversando permanentemente, para que no nos alejemos del camino señalado.

6) ¿Conoce la descripción de cargos que posee el colegio Calasanz, donde se establecen las funciones de cada miembro de la organización?

Es interesarlo tenerlo, y es bueno que este modelo se aplique en las instituciones educativas, hace el trabajo más fácil porque uno sabe lo que tiene que hacer.

7) ¿Qué opina del tipo de organización (matricial) que se implementó en el Colegio Calasanz?

La verdad no la veo. Siento que todo está igual que antes.

8) ¿Existe un canal de comunicación formal y conocido por todas las entidades de la organización?

El correo electrónico institucional, a través de él nos llega toda la información.

9) ¿Cree que la nueva orientación de la evaluación de desempeño docente es más adecuada?

No tengo claro cuales son los cambios que le han hecho, solo se que ahora está a cargo de externos.

10) ¿Qué opina del nuevo Reglamento Interno de Convivencia?

Lo tengo, cuando lo lea te puedo contestar.

11) ¿Siente que se ha mejorado el clima del Colegio Calasanz?

No, yo siento que no, entre los profesores sí, lo que se ha dado por el trabajo por departamentos, pero con los jefes no.

12) ¿Cómo ve el actuar de los coordinadores de ciclo?

Siento que hacen su mayor esfuerzo, pero están muy limitados en sus tareas, solo transmiten información.

13) ¿Se han establecido compromisos para mejorar su desempeño?

Si, con el PDP, uno tiene claro lo que tiene que mejorar.

14) ¿Se toman en cuenta sus opiniones a la hora de tomar decisiones?

Si, escucha más, pero no se considera igual.

15) ¿Siente que existe un clima de confianza al interior del Colegio Calasanz?

Ha mejorado, hay más posibilidades de plantear tus puntos de vista, sin ser castigados por eso, así que sí, ha mejorado.

ANEXO N° 14: ANALISIS ENTREVISTAS MAXQDA.

13.1. Categoría Articulación.

Texto: Profesor 24
Peso: 100
Posición: 349 - 349
Código: art

Lo mejor de esto es que he tenido la posibilidad de conocer a profesores que antes conocía de vista.

Texto: Profesor 23
Peso: 100
Posición: 318 - 318
Código: art

Si, yo siento que hemos avanzado mucho y se nota.

Texto: Profesor 22
Peso: 100
Posición: 287 - 287
Código: art

Si, hemos logrado un buen proceso, sobre todo con los ajustes nuevos, eso no se va a acabar nunca.

Texto: Profesor 21
Peso: 100
Posición: 256 - 256
Código: art

Si, yo creo que esto era necesario hace tiempo, ya que estábamos trabajando como cuatro colegios distintos y esto no era bueno, aunque siempre hemos tenido buenos resultados.

Texto: Profesor 20
Peso: 100
Posición: 225 - 225
Código: art

Si, lo bueno es que ahora hay cierta claridad con los profesores; generalmente estamos dos años con el curso así que puede haber una continuidad de trabajo, y un conocimiento profundo de los alumnos y sus necesidades.

Texto: Profesor 19
Peso: 100
Posición: 194 - 194
Código: art

Se esta trabajando en eso, y vamos avanzando, lento pero seguro.

Texto: Profesor 18
Peso: 100
Posición: 163 - 163
Código: art

Si, aunque ha sido un proceso lento ya que al principio no teníamos claro cuales eran los objetivos que se querían lograr con esto.

Texto: Profesor 17
Peso: 100
Posición: 132 - 132
Código: art

Si, yo siento que sí.

Texto: Profesor 16
Peso: 100
Posición: 101 - 101

Código: art

Si, a nivel de contenidos sobre todo.

Texto: Profesor 15

Peso: 100

Posición: 70 - 70

Código: art

Nosotros como pre kínder siempre hemos tenido una buena articulación con kínder, así que no ha sido mucho cambio.

Texto: Profesor 14

Peso: 100

Posición: 39 - 39

Código: art

Si, hemos hecho articulación sobre todo ahora que están los ajustes curriculares y han bajado o subido contenidos.

Texto: Profesor 13

Peso: 100

Posición: 7 - 7

Código: art

Si, sobre todo entre kínder y primero básico, nos hemos puesto de acuerdo en conductas de entradas y en contenidos mínimos que tienen que tener los niños cuando llegan a primero básico.

Texto: Profesor 12

Peso: 100

Posición: 7 - 7

Código: art

Si, de todas maneras, ya que no hemos puesto de acuerdo en los contenidos, cuales son los contenidos que se necesitan para llegar a cada curso. Así que si se está logrando la articulación, aunque ha sido un proceso lento.

Texto: Profesor 11

Peso: 100

Posición: 7 - 7

Código: art

Si como te dije en la respuesta anterior en los que se refiere a ciencias estamos trabajando en eso, es un trabajo si más enfocado en el próximo año, ya que ahora ya estamos en el segundo semestre y ya está organizado el año, así que este trabajo de articulación nos va a servir más para el próximo año.

Texto: Profesor 10

Peso: 100

Posición: 7 - 7

Código: art

Hablar de articulación yo creo que eso se dará con el tiempo, estemos comenzando un proceso de articulación entre los departamentos, pero es necesario algunos ajustes.

Texto: Profesor 9

Peso: 100

Posición: 7 - 7

Código: art

Tengo la impresión que es muy menor, porque uno tiene que entender que quiere articular, quiere articular ciertas habilidades a lo largo del proceso, no están definidas, quiere articular ciertas actitudes, normas en los alumnos. Me da la impresión de que no está claro lo que se quiere articular, si se quiere articular los contenidos, a tener una claridad con la red de contenidos o lo que se quiere es dar una impresión de que se está trabajando articulado. Porque se nos dice: lo importante es articular y como que eso ya define lo que es una articulación. Yo lo he dicho en varias oportunidades. Mientras no haya un proyecto curricular que defina lo que queremos articular por etapas no puede haber articulación.

Texto: Profesor 8

Peso: 100

Posición: 7 - 7

Código: art

Yo creo que se está logrando, vamos camino a ello pero falta mucho por realizar.

Texto: Profesor 7

Peso: 100

Posición: 7 - 7

Código: art

Yo no creo que a partir de este trabajo haya funcionado la articulación, yo creo que es porque las coordinadoras se han puesto de acuerdo en algunas cosas, pero no por el trabajo de los ciclos.

Texto: Profesor 6

Peso: 100

Posición: 7 - 7

Código: art

A la fecha creo que tampoco se ha logrado nada, porque todavía estamos evaluando lo que se hacía antes y recién vamos a evaluar las planificaciones del primer semestre y todavía no se ve una articulación adecuada que determine para donde vamos, en la que se diga ya para el 2012 por aquí vamos, no creo que lleguemos a eso.

Texto: Profesor 5

Peso: 100

Posición: 7 - 7

Código: art

Están las intenciones, en eso estamos todavía en intenciones.

Texto: Profesor 4

Peso: 100

Posición: 7 - 7

Código: art

Yo creo que esta en vías de, yo creo que como ha sido las primera veces, el primer año, pero yo creo que en algún momento sí, va servir para la articulación.

Texto: Profesor 3

Peso: 100

Posición: 7 - 7

Código: art

Nosotros estamos recién partiendo, creo que no hay una articulación es más bien partir con la planificación de estas reuniones en un par de meses más o sesiones vamos a poder comenzar la articulación, a la fecha no hay nada muy concreto.

Texto: Profesor 2

Peso: 100

Posición: 7 - 7

Código: art

Es que pre escolar no participa casi nada, muy poco. Con el segundo ciclo estamos tirando más líneas, se está tratando de hacer un trabajo más unificado con temas comunes como resolución de problemas, que es lo que esperan los profesores de 5to. Que nosotros les enseñemos o como enseñárselos, ello también nos ayuda con conceptos y vocabulario, como en matemática es más específico, para poder utilizarlos bien con los niños. Cosa que cuando los tomen en quinto puedan seguir la misma línea.

Texto: Profesor 1

Peso: 100

Posición: 7 - 7

Código: art

Lo que se ha logrado por lo menos en ciencias donde yo trabajo, los profesores de media se han ofrecido para apoyar, pero eso pasa por voluntad no por horas especiales

13.2. Categoría Clima.

Texto: Profesor 24

Peso: 100

Posición: 374 - 374

Código: clim

Ha mejorado, hay más posibilidades de plantear tus puntos de vista, sin ser castigados por eso, así que sí, ha mejorado.

Texto: Profesor 23

Peso: 100

Posición: 334 - 334

Código: clim

Siento que ha mejorado, pero todavía hay una sensación de desconfianza, ya que todavía no hay claridad en los objetivos que se quieren lograr.

Texto: Profesor 23

Peso: 100

Posición: 366 - 366

Código: clim

No, yo siento que no, entre los profesores sí, lo que se ha dado por el trabajo por departamentos, pero con los jefes no.

Texto: Profesor 22

Peso: 100

Posición: 303 - 303

Código: clim

Si, aunque sin duda hay cosas que deben ser trabajadas, como por ejemplo, que los que estén a cargo de la institución tengan herramientas en el área de gestión. Eso es fundamental.

Texto: Profesor 22

Peso: 100

Posición: 311 - 311

Código: clim

Se ha mejorado mucho, sobre todo con nuestra nueva coordinadora.

Texto: Profesor 21

Peso: 100

Posición: 272 - 272

Código: clim

Si, hay un ambiente más agradable.

Texto: Profesor 21

Peso: 100

Posición: 280 - 280

Código: clim

Yo creo que seguimos igual, porque no hay claridad en lo que se quiere lograr.

Texto: Profesor 20

Peso: 100

Posición: 241 - 241

Código: clim

No mucho, y eso se debe, creo yo, con que la directora no inspira confianza y no comparte con los demás. No se ve nunca.

Texto: Profesor 20

Peso: 100

Posición: 249 - 249

Código: clim

Vamos por buen camino.

Texto: Profesor 19
Peso: 100
Posición: 210 - 210
Código: clim

Entre los profesores sí, pero hacia dirección no. Ella tiene un sistema de aislamiento siempre está con la puerta cerrada y no comparte con los docentes, se le ve poco.

Texto: Profesor 19
Peso: 100
Posición: 218 - 218
Código: clim

Se están haciendo cosas, pero es muy pronto para dar una opinión.

Texto: Profesor 18
Peso: 100
Posición: 179 - 179
Código: clim

Si, en el ciclo cambió mucho, trabajamos más tranquilas y en equipo.

Texto: Profesor 18
Peso: 100
Posición: 187 - 187
Código: clim

Es un proceso a largo plazo.

Texto: Profesor 17
Peso: 100
Posición: 148 - 148
Código: clim

Si, en nuestro ciclo ha cambiado mucho, sobre todo con la nueva coordinadora, es mucho más tranquila y más accesible, además tiene un trato basado en el respeto mutuo.

Texto: Profesor 17
Peso: 100
Posición: 156 - 156
Código: clim

No todavía no, falta mucho.

Texto: Profesor 16
Peso: 100
Posición: 117 - 117
Código: clim

Yo creo que sí, igual ahora estamos trabajando más tranquilos.

Texto: Profesor16
Peso: 100
Posición: 125 - 125
Código: clim

No mucho, porque todavía no hay claridad en los objetivos que se quieren lograr.

Texto: Profesor 15
Peso: 100
Posición: 86 - 86
Código: clim

Ha mejorado, pero tenemos que seguir trabajando.

Texto: Profesor 15
Peso: 100
Posición: 94 - 94
Código: clim

Se esta trabajando en eso, vamos por buen camino.

Texto: Profesor 14
Peso: 100
Posición: 55 - 55
Código: clim

Con el cambio de dirección hubo un cambio de aire, pero no hay claridad en sus líneas de acción y de que pretende lograr el colegio.

Texto: Profesor 14
Peso: 100
Posición: 63 - 63
Código: clim

Se trabaja más tranquilo que antes

Texto: Profesor 13
Peso: 100
Posición: 23 - 23
Código: clim

Algo, aunque todavía hay mucho por hacer.

Texto: Profesor 13
Peso: 100
Posición: 31 - 31
Código: clim

Si, ha mejorado mucho.

Texto: Profesor 12
Peso: 100
Posición: 23 - 23
Código: clim

Si en general sí, pero es necesario que se aclaren cuales son los nuevos objetivos que pretende lograr la nueva administración. Conocer mejor cual es su línea de trabajo y de proyección del colegio.

Texto: Profesor 12
Peso: 100
Posición: 31 - 31
Código: clim

Si, el clima ha mejorado mucho durante este año, así que sí.

Texto: Profesor 11
Peso: 100
Posición: 23 - 23
Código: clim

A ver, se puede decir desde dos puntos de vista Se trabaja más tranquilo ahora, eso no te lo puedo negar. Pero siento que estamos en una especie de limbo, donde no se tiene claridad para donde vamos, cuales son los objetivos que se quieren lograr, y eso lamentablemente tampoco genera un buen ambiente de trabajo.

Texto: Profesor 11
Peso: 100
Posición: 31 - 31
Código: clim

Todavía no, ya que como te dije anteriormente no se tiene claridad en relación a donde queremos llegar.

Texto: Profesor 10
Peso: 100
Posición: 23 - 23
Código: clim

Creo que en relación a lo que existía, si, pero esto es un proceso y en eso estamos.

Texto: Profesor 10
Peso: 100
Posición: 31 - 31
Código: clim

No creo que de la noche a la mañana podamos hablar de un clima de confianza, pero se siente que el tema se está trabajando y se nota.

Texto: Profesor 9
Peso: 100
Posición: 23 - 23
Código: clim

Como ambiente o clima de trabajo, hay menos tensión, porque la antigua dirección o la persona que estaba encargada generaba ciertos anticuerpos o presionaba de tal forma que hacía de alguna forma no saber como reaccionar; era muy temperamental y eso obviamente que un liderazgo a ese nivel repercute en la organización, si hay un poco menos de tensión.

Texto: Profesor 9
Peso: 100
Posición: 31 - 32
Código: clim

No, yo lo he percibido desde el año pasado, mas fuertemente del año pasado, no; hay una desconfianza con la dirección, no se tiene claro que espera uno del otro. Más bien hay un estar mirando cómo se comporta el otro estamento, para reaccionar. No creo que exista confianza.

Texto: Profesor 8
Peso: 100
Posición: 23 - 23
Código: clim

No yo lo siento igual y lo estuvimos conversando con algunos profesores, sienten algo extraño y no se a que se debe.

Texto: Profesor 8
Peso: 100
Posición: 31 - 31
Código: clim

Lo que yo comentaba es que noto algo, un cambio, ahora tengo confianza en los directivos y siento lo mismo de ellos a mí.

Texto: Profesor 7
Peso: 100
Posición: 23 - 23
Código: clim

Bueno respecto del año pasado claramente sí, con las dificultades que presentamos como ciclo, yo creo que estamos mucho más relajadas, pero me preocupan algunas actitudes repetidas, de gente nueva y que nos hicieron daño.

Texto: Profesor 7
Peso: 100
Posición: 31 - 31
Código: clim
No.

Texto: Profesor 6
Peso: 100
Posición: 23 - 23
Código: clim

Si, del año pasado a la fecha sí.

Texto: Profesor 6
Peso: 100
Posición: 31 - 31
Código: clim

Siento que si también, siento que si, cuando tengo que pedir favores o algo, es más asequible, por lo menos hablar.

Texto: Profesor 5
Peso: 100
Posición: 23 - 23
Código: clim

A partir de marzo es la fecha, si, hay más capacidad de escucha y respeto.

Texto: Profesor 5
Peso: 100
Posición: 31 - 31
Código: clim

Al interior del colegio no, al interior de los ciclo sí.

Texto: Profesor 4
Peso: 100
Posición: 23 - 23
Código: clim

Creo que en el ciclo en el que yo trabajo de todas maneras ha habido una mejora. Por cosas a lo mejor externas, pero ha habido una mejora.

Texto: Profesor 4
Peso: 100
Posición: 31 - 31
Código: clim

Con algunas personas, en algunos aspectos, en algunas situaciones, pero no puedo hablar de forma general.

Texto: Profesor 3
Peso: 100
Posición: 23 - 23
Código: clim

Creo que ha mejorado, pero es por un cambio, de las directrices de Dirección, coordinación, cambios de personas y eso claramente genera aires nuevos y después de haber vivido muchos años con un ambiente poco favorable, un ambiente muy enfermizo, me parece que para las personas que trabajamos acá ha sido como un respiro especialmente para el primer ciclo, yo me siento súper tranquila, es como volver a tener ganas de trabajar, pero eso pasa porque han cambiado personas. Ahora estamos conociendo a estas nuevas personas y vamos a ver cómo funcionamos de aquí para adelante. Pero yo hasta el minuto me siento súper tranquila y las nuevas personas que están a cargo han generado un ambiente de respeto.

Texto: Profesor 3
Peso: 100
Posición: 31 - 31
Código: clim

Por mi experiencia creo que sí, yo creo que depende, la confianza es exclusivamente de las personas, no hay que olvidar que es nuestro lugar de trabajo, puede uno hacer amistades, puede tener ambientes más distendidos, pero yo creo que va en uno poner el límite, pero yo creo que sí.

Texto: Profesor 2
Peso: 100
Posición: 23 - 23
Código: clim

En el ciclo por lo menos, si, estamos trabajando más tranquilas, también a nivel direccional, tiene más gana de, o no tienes temor de enfrentarte a alguien o al director.

Texto: Profesor 2
Peso: 100
Posición: 31 - 31
Código: clim

Se siente que el clima está más tranquilo, en relación al año pasado, si. Pero un poco desorientado o

esperando para ver donde nos lleva el norte que se debe seguir.

Texto: Profesor 1
Peso: 100
Posición: 23 - 23
Código: clim

Sí, yo por lo menos que tengo un curso grande y complicado este semestre, pude trabajar relajada, dentro de lo que se puede pude hacer mi trabajo y que nadie estuvo encima y espero que dure.

Texto: Profesor 1
Peso: 100
Posición: 31 - 31
Código: clim

En mi ciclo sí, pero no con las coordinadoras, entre colegas.

13.2. Categoría Comunicación.

Texto: Profesor 24
Peso: 100
Posición: 360 - 360
Código: cc

El correo electrónico institucional, a través de él nos llega toda la información.

Texto: Profesor 23
Peso: 100
Posición: 328 - 328
Código: cc

Correo electrónico, pero yo lo encuentro súper impersonal. Es otra de las barreras que ha puesto la directora, menos contacto personal.

Texto: Profesor 22
Peso: 100
Posición: 297 - 297
Código: cc

Correo electrónico, diario mural, a través de ellos se recibe toda la información. Pero sobre todo el "correo de las brujas" ese es infalible.

Texto: Profesor 21
Peso: 100
Posición: 266 - 266
Código: cc

El correo electrónico es el principal, y los papelititos en el reloj control, ese es infalible y lo leen todos.

Texto: Profesor 20
Peso: 100
Posición: 235 - 235
Código: cc

Toda la información nos llega a través de correo electrónico.

Texto: Profesor 19
Peso: 100
Posición: 204 - 204
Código: cc

Si está claro, el correo electrónico, lo que menos hay que hacer es molestar a la directora.

Texto: Profesor 18
Peso: 100
Posición: 173 - 173
Código: cc

Hay un conducto regular, pero nunca se respeta.

Texto: Profesor 17
Peso: 100
Posición: 142 - 142
Código: cc
El correo electrónico.

Texto: Profesor 16
Peso: 100
Posición: 111 - 111
Código: cc
El correo electrónico, aunque es muy impersonal.

Texto: Profesor 15
Peso: 100
Posición: 80 - 80
Código: cc
El correo electrónico, pero para cosas más concretas como los permisos te pelotean entre todos, así que es difícil saber con quien tienes que hablar primero.

Texto: Profesor 14
Peso: 100
Posición: 49 - 49
Código: cc
Aunque no me guste, el correo electrónico.

Texto: Profesor 13
Peso: 100
Posición: 17 - 17
Código: cc
El correo electrónico se ha vuelto nuestro canal de comunicación oficial.

Texto: Profesor 12
Peso: 100
Posición: 17 - 17
Código: cc
Sí, a través de los correos electrónicos nos entregan todo tipo de información.

Texto: Profesor 11
Peso: 100
Posición: 17 - 17
Código: cc
Solamente a través del correo electrónico institucional, pero lamentablemente el servidor es muy malo, así que yo por ejemplo no lo abro muy seguido. Pero toda la información se envía a través del correo.

Texto: Profesor 10
Peso: 100
Posición: 17 - 17
Código: cc
El mail, los paneles en los distintos lugares del colegio y frente al reloj de entrada, las reuniones con los coordinadores y Dirección.

Texto: Profesor 9
Peso: 100
Posición: 17 - 17
Código: cc
El único sistema formal que yo conozco es que exista una intra net, el soporte de los correos, después de eso cuesta porque lo veo como un tema muy uní direccional, una persona habla y el resto trasmite eso. No sé cual es canal de comunicación efectivo.

Texto: Profesor 8
Peso: 100
Posición: 17 - 17

Código: cc

El correo, es el único que conozco. Pienso que la comunicación es muy débil. Se habla de implementar un mejor canal, pero hasta el momento yo no lo noto.

Texto: Profesor 7

Peso: 100

Posición: 17 - 17

Código: cc

El mail yo creo que esta siendo el canal de información, es más representativo, las informaciones más importantes llegan a través del Mail.

Texto: Profesor 6

Peso: 100

Posición: 17 - 17

Código: cc

Por mi experiencia, lo hay, pero que se informó a todos no, hemos tenido que ir averiguando, de hecho antes llamábamos directamente a la coordinadora de ciclo, ahora tenemos que llamar a la secretaria y eso lo hemos sabido entre nosotros por lo que nos ha pasado.

Texto: Profesor 5

Peso: 100

Posición: 17 - 17

Código: cc

No, todavía te derivan de uno a otro, nadie tiene claro quién es, los que autorizan, te escuchan pero te derivan.

Texto: Profesor 4

Peso: 100

Posición: 17 - 17

Código: cc

Creo que el canal actualmente es el mail, no es lo que más me gusta, pero parece que esa es la vía.

Texto: Profesor 3

Peso: 100

Posición: 17 - 17

Código: cc

El mail y las reuniones que se realizan toda las semanas con coordinación, donde se entregan información a nivel de paralelas, pero es el Mail el que está establecido ya.

Texto: Profesor 2

Peso: 100

Posición: 17 - 17

Código: cc

Mail, se están regularizando un poco más, el asunto de la información a los padres, a los profesores.

Texto: Profesor 1

Peso: 100

Posición: 17 - 17

Código: cc

Esta el mail, esta la entrevista personal yo creo que esos dos.

13.4. Categoría Departamento o Trabajo en equipo.

Texto: Profesor 24

Peso: 100

Posición: 347 - 347

Código: dep

Si, de todas maneras.

Texto: Profesor 23

Peso: 100

Posición: 316 - 316

Código: dep

Nosotros como departamento de lenguaje hemos hecho un gran trabajo, hemos ido de menos a mas. Hemos aunado criterios en la confección de guías, pruebas y nos apoyamos mucho en la entrega de contenidos.

Texto: Profesor 22

Peso: 100

Posición: 285 - 285

Código: dep

Es una buena idea, pero creo que no debería haber tanto cambio en los jefes de departamento, ya que así siento que quedan inconclusos los procesos, y no se observan resultados.

Texto: Profesor 21

Peso: 100

Posición: 254 - 254

Código: dep

Me parece muy buena idea, ya que estamos haciendo una articulación de contenidos y metodologías que favorece el aprendizaje de los niños.

Texto: Profesor 20

Peso: 100

Posición: 223 - 223

Código: dep

Es buena idea, sobre todo en estos tiempos que ha habido ajustes curriculares y han bajado contenidos que antes se trabajaban en media.

Texto: Profesor 19

Peso: 100

Posición: 192 - 192

Código: dep

Ha sido lento y difícil, pero hay que seguir trabajando lo bueno es que hemos logrado hacer un proceso de articulación entre kínder y 1° básico; principalmente en relación a conductas de entrada de autonomía, lo que es bueno.

Texto: Profesor 18

Peso: 100

Posición: 161 - 161

Código: dep

Yo no lo considero adecuado, me gustaba más cuando trabajábamos por ciclo, así nosotras nos centrábamos solamente en nuestro trabajo como pre-escolar, y lográbamos organizarnos mucho mejor que ahora.

Texto: Profesor 17

Peso: 100

Posición: 130 - 130

Código: dep

Hemos ido de menos a más, lo que más me ha gustado es que nos damos consejos de cómo trabajar los contenidos, sobre todo ahora con los ajustes curriculares, donde hay contenidos que a mí no me había tocado enseñar.

Texto: Profesor 16

Peso: 100

Posición: 99 - 99

Código: dep

Cuesta mucho, sobre todo en mi departamento. La jefa no tiene muchas competencias y cada uno trabaja por su cuenta, sin importar lo que hacen los demás.

Texto: Profesor 15

Peso: 100

Posición: 68 - 68

Código: dep

Yo siento que no es bueno, en nuestras reuniones nos ponemos a conversar de cosas que debemos mejorar pero nunca llegamos a acuerdos ni a establecer cosas generales.

Texto: Profesor 14

Peso: 100

Posición: 36 - 36

Código: dep

Siento que es relativo, y depende de cada jefe de departamento. Si bien es cierto que hay un poco más de claridad en que se quiere lograr con esto, hay algunos jefes que todavía no logran aterrizar, en cambio hay otros que están haciendo un trabajo de joyería dentro de su departamento.

Texto: Profesor 13

Peso: 100

Posición: 5 - 5

Código: dep

Esta la idea, pero siento que es un trabajo lento, a largo plazo.

Texto: Profesor 12

Peso: 100

Posición: 5 - 5

Código: dep

Si, de todas maneras, porque por fin estamos dejando de ser cuatro ciclos, sino que solo un departamento que trabaja en conjunto haciendo una continuidad en los aprendizaje.

Texto: Profesor 11

Peso: 100

Posición: 5 - 5

Código: dep

Si, el nuestro departamento se ha logrado un buen trabajo, nos costó sí, pero se logró. En las primeras reuniones cada profe dio a conocer su trabajo. Después revisamos los planes y programas de ciencias y estamos tratando de articular nuestro trabajo.

Texto: Profesor 10

Peso: 100

Posición: 5 - 5

Código: dep

El lineamiento no es claro o no se entiende lo que se propone, pero hay una intención y eso es bueno.

Texto: Profesor 9

Peso: 100

Posición: 5 - 5

Código: dep

Yo no sé si existe una implementación de un trabajo por departamento, lo que yo he visto este año, más bien fue calendarizar las reuniones, que van hacer en las reuniones, pero no está dentro de un plan estratégico de mejorar la calidad con ciertos objetivos, no, ahora eso no incide en el trabajo en equipo porque eso tiene otras variables, otros elementos, por ejemplo nosotros tenemos al interior del departamento otras problemáticas que nos vamos a enfocar a resolver a partir de ciertos objetivos, pero no responde a las necesidades, no.

Texto: Profesor 8

Peso: 100

Posición: 5 - 5

Código: dep

Si yo creo que sí, pero encuentro que hay falencias todavía. Encuentro que los subsectores no trabajan en su especialidad, porque estamos con otros.

Texto: Profesor 7

Peso: 100

Posición: 5 - 5

Código: dep

Sinceramente creo que no, al menos en mi departamento, no se ha dado la oportunidad de hacer un trabajo en equipo porque, las veces que hemos llegado al trabajo por departamento los chicos tienen

pega que hacer, porque esas son sus horas de permanencias, ellos no tienen más horas que esas por lo tanto, siempre tienen que hacer pruebas o hacer algo, entonces el trabajo que hacemos es súper preciso y conciso, pero siento que tampoco hemos avanzado hacia donde se quería avanzar, hacia una articulación, a lograr un trabajo en común, en conjunto, ahora apoyan mucho, los profesores de Física, de Química, Biología, te va a ayudar pero siempre es en otro horario no es ese.

Texto: Profesor 6
Peso: 100
Posición: 5 - 5
Código: dep

No lo he visto todavía, no he visto que se haya logrado un trabajo en equipo. Ni por departamento, ni por ciclo, siento que estamos cada uno para su lado, no hay como una cohesión, al menos al departamento al que fuimos, siento que no hay una cohesión, estamos en agosto, estamos como armando y reorganizando para donde queremos ir y lo que queremos trabajar.

Texto: Profesor 5
Peso: 100
Posición: 5 - 5
Código: dep

No, si bien se está haciendo articulación, me atrevería a decir que no hay cambios sustanciales, me imagino que a largo plazo cuando tengamos o comprendamos mejor los objetivos que todavía no están claros.

Texto: Profesor 4
Peso: 100
Posición: 5 - 5
Código: dep

A mí me ha gustado lo he encontrado bueno porque antes uno trabajaba como más individual y parcelado, yo creo que es bueno trabajar y ver la línea que establece el colegio, en relación a un área, un sub sector y ponernos de acuerdo. Yo creo que para mí ha sido súper positivo.

Texto: Profesor 3
Peso: 100
Posición: 5 - 5
Código: dep

Yo tuve cambio de departamento, partí trabajando con el departamento de ciencias y luego me cambiaron al de arte, porque yo tenía la especialidad de arte, por lo tanto hicieron un cambio, la verdad que ha sido muy buena la experiencia, con pocas reuniones pero en un clima súper grato, me ayudó a conocer a gente que yo creía que conocía de años pero hoy he podido conversar más con ellos y lo otro es que se puede utilizar más los recursos de otros que tienen la especialidad en áreas que uno no maneja y el feedback y eso es muy bueno.

Texto: Profesor 2
Peso: 100
Posición: 5 - 5
Código: dep

Estamos ajustándonos a las nuevas perspectivas que tiene la nueva dirección, con este nuevo trabajo en equipo, ya que los jefes de departamento no tenían claro para donde iban y el jefe de departamento no se había reunido con la directora, para ver el norte de este nuevo cambio de paradigma.

Texto: Profesor 1
Peso: 100
Posición: 5 - 5
Código: dep

Muy poco porque todavía los departamentos no saben bien, no tienen muy claro el objetivo. Y a los jefes del departamento no le dicen, los tiempos son muy cortos, no tienen horas para ejercer el departamento.

12.5. Categoría Descripción de Cargo.

Texto: Profesor 24

Peso: 100

Posición: 356 - 356

Código: dc

Es interesarlo tenerlo, y es bueno que este modelo se aplique en las instituciones educativas, hace el trabajo más fácil porque uno sabe lo que tiene que hacer.

Texto: Profesor 22

Peso: 100

Posición: 324 - 324

Código: dc

Si lo conozco, pero se debe respetar más. Sobre todo en mi caso como profesora LEM, en ninguna parte de mi descripción dice que tengo que ir a parchar profes ausentes y me lo piden todo el tiempo.

Texto: Profesor 21

Peso: 100

Posición: 293 - 293

Código: dc

Esta en el papel, esta a disposición de los profesores pero todavía hay gente que no la respeta, se siguen pidiendo cosas que no corresponden.

Texto: Profesor 20

Peso: 100

Posición: 262 - 262

Código: dc

No la he leído, que vergüenza.

Texto: Profesor 19

Peso: 100

Posición: 231 - 231

Código: dc

Si, me parece bueno que haya una limitación de tareas para cada uno

Texto: Profesor 18

Peso: 100

Posición: 200 - 200

Código: dc

Si, me la entregaron el año pasado. Esta clarita.

Texto: Profesor 17

Peso: 100

Posición: 169 - 169

Código: dc

No.

Texto: Profesor 16

Peso: 100

Posición: 138 - 138

Código: dc

La tengo, pero no la he leído.

Texto: Profesor 15

Peso: 100

Posición: 107 - 107

Código: dc

Si la leí, para analizar la evaluación de desempeño. Me parece bien respeta y establece las funciones dentro de la organización.

Texto: Profesor 14

Peso: 100

Posición: 76 - 76

Código: dc

Me la entregaron pero no la he leído.

Texto: Profesor 13

Peso: 100

Posición: 13 - 13

Código: dc

Sí, y me parece muy bueno que se hayan establecido claramente las funciones de cada uno, así no pueden abusar pidiéndote cosas que no corresponda.

Texto: Profesor 12

Peso: 100

Posición: 13 - 13

Código: dc

Sí, me parecer que era muy necesario que se realizara una descripción de cargos, para tener claridad en las funciones de todos los miembros de la comunidad.

Texto: Profesor 11

Peso: 100

Posición: 13 - 13

Código: dc

Sí, me la entregaron en una reunión y la leí. Eso hacía falta, ya que no había claridad en relación a las funciones del personal del colegio y de quien depende cada uno.

Texto: Profesor 10

Peso: 100

Posición: 13 - 13

Código: dc

Si la conozco y era muy necesario, lo importante es que se respete.

Texto: Profesor 9

Peso: 100

Posición: 13 - 13

Código: dc

Conozco el manual de funciones, creo que no responde a una estructura organizacional, tengo la impresión de que debe haber un organigrama, que responda al proyecto, plan estratégico y luego el manual de funciones que describe lo que cada uno tiene que cumplir, pero como no hay un organigrama tampoco se tiene claridad cuáles son las dependencias jerárquicas, los momentos en que nos reunimos para trabajar en equipo, pero lo conozco, si.

Texto: Profesor 8

Peso: 100

Posición: 13 - 13

Código: dc

No, solo conozco mi especialidad y lo que debo hacer yo personalmente. No hay información de eso, no se ha entregado.

Texto: Profesor 7

Peso: 100

Posición: 13 - 13

Código: dc

Hace un par de años entregaron la función de las psicólogas, psicopedagoga, en donde había un listado tremendo, yo pregunte si habían cumplido con las funciones que les correspondía y no me las entregaron más. Eso es el conocimiento que tengo de las descripciones de cargo.

Texto: Profesor 6

Peso: 100

Posición: 13 - 13

Código: dc

No.

Texto: Profesor 5
Peso: 100
Posición: 13 - 13
Código: dc

Lo entregaron, pero no lo manejo.

Texto: Profesor 4
Peso: 100
Posición: 13 - 13
Código: dc

Alguna vez se entregó el documento, yo no sé si conozco todo, yo creo que no, ni sé si está actualizado ese documento, con las funciones de hoy en día por ejemplo.

Texto: Profesor 3
Peso: 100
Posición: 13 - 13
Código: dc

No, en algún minuto nos entregaron, hace unos cuatro años algo de las funciones que nosotros teníamos en básica, psicopedagoga, psicóloga, pero la verdad no es algo que nosotros tengamos y el nuevo no.

Texto: Profesor 2
Peso: 100
Posición: 13 - 13
Código: dc

Me lo imagino, pero no lo he visto.

Texto: Profesor 1
Peso: 100
Posición: 13 - 13
Código: dc

Nos entregaron un manual pero que yo lo haya leído, no, pero tengo el manual.

12.6. Categoría Desempeño.

Texto: Profesor 24
Peso: 100
Posición: 370 - 370
Código: des

Si, con el PDP, uno tiene claro lo que tiene que mejorar.

Texto: Profesor 23
Peso: 100
Posición: 338 - 338
Código: des

Si, a través del PDP.

Texto: Profesor 22
Peso: 100
Posición: 307 - 307
Código: des

El PDP, pero tu lo haces y se guarda hasta nuevo aviso, y ese aviso nunca llega

Texto: Profesor 21
Peso: 100
Posición: 276 - 276
Código: des

Esta el PDP, pero no hay un seguimiento permanente.

Texto: Profesor 20
Peso: 100
Posición: 245 - 245

Código: des

No, solo la evaluación, tu tienes claro cuales son los puntos que debes mejorar

Texto: Profesor 19

Peso: 100

Posición: 214 - 214

Código: des

El PDP, pero es subjetivo, ya que hay quienes te evalúan mal, pero tu sabes que eso lo haces bien

Texto: Profesor 18

Peso: 100

Posición: 183 - 183

Código: des

El PDP, pero solo se queda en el papel.

Texto: Profesor 17

Peso: 100

Posición: 152 - 152

Código: des

El PDP, donde tu pones que aspectos de tu desempeño debes mejorar y estableces tareas para hacerlo.

Texto: Profesor 16

Peso: 100

Posición: 121 - 121

Código: des

El PDP, pero ni hay un proceso de seguimiento

Texto: Profesor 15

Peso: 100

Posición: 90 - 90

Código: des

El PDP busca mejorar tu desempeño.

Texto: Profesor 14

Peso: 100

Posición: 59 - 59

Código: des

El PDP, pero no hay un proceso de evaluación o seguimiento.

Texto: Profesor 13

Peso: 100

Posición: 27 - 27

Código: des

Solo el PDP, nada más.

Texto: Profesor 12

Peso: 100

Posición: 27 - 27

Código: des

Si a través del Plan de Desarrollo Profesional.

Texto: Profesor 11

Peso: 100

Posición: 27 - 27

Código: des

Solamente a través del Plan de Desarrollo profesional, pero eso se instauró este año, así que todavía no se puede decir si sirve o no.

Texto: Profesor 10

Peso: 100

Posición: 27 - 27

Código: des

No me toca evaluación, pero el sentido real no está claro aun, pero quiero pensar que el objetivo de la nueva dirección es corregir lo pasado. Como se presento al principio del año.

Texto: Profesor 9

Peso: 100

Posición: 27 - 27

Código: des

No, excepto que sepamos que vamos a ser evaluados, cierto que hay una evaluación del desempeño que eso indica una apreciación, una calificación y un bono, pero incentivos, no, no veo que existan.

Texto: Profesor 8

Peso: 100

Posición: 27 - 27

Código: des

El único compromiso es la planificación personal, pero no he tenido respuesta, ni tengo en el mediano plazo una entrevista con los coordinadores o personas que corresponda.

Texto: Profesor 7

Peso: 100

Posición: 27 - 27

Código: des

Si se hizo el PDP, en el fondo uno no propone, te guían, algo que en el fondo tu sabias que no estuviste mal, si mi evaluación estuvo excelente en el aula, pero te evaluaron mal en valores o con que objetividad me van a evaluar, es mi tercer año con evaluación seguido y fue por la coordinadora.

Texto: Profesor 6

Peso: 100

Posición: 27 - 27

Código: des

Bueno el plan de desarrollo personal, pero de ahí a que se evalúe no sé.

Texto: Profesor 5

Peso: 100

Posición: 27 - 27

Código: des

Sí, me lo pidieron a través del PDP (proyecto de desarrollo personal) con Correos lo hice con la evaluación de 2 años atrás, pero nunca tuve una retroalimentación de la anterior.

Texto: Profesor 4

Peso: 100

Posición: 27 - 27

Código: des

Este año no.

Texto: Profesor 3

Peso: 100

Posición: 27 - 27

Código: des

A la fecha no, solamente siento que ella (coordinadora), si tiene muchas ganas de hacer las cosas bien y por ahí de repente sin sentarnos a conversar formalmente de las cosa que tenemos que mejorar trata de hacer, trata de sugerir, de aconsejar pero nada formal excepto por nuestro plan de de mejora que es una hoja con nuestro plan de mejoramiento, pero no una conversación formal

Texto: Profesor 2

Peso: 100

Posición: 27 - 27

Código: des

Es que no me han entregado todavía las evaluaciones del año pasado, pero yo sé más o menos lo que debo hacer, en el pdp, uno puede ser objetiva y ver lo que puedes mejorar, según tus debilidades, como profesora o en las funciones administrativas como docente.

Texto: Profesor 1
Peso: 100
Posición: 27 - 27
Código: des

Sí, se hizo el PDP, con eso se supone que uno tiene que mejorar, pero sobre la base de una evaluación del año pasado que fue injusta, no me consideraron mi evaluación de clases, pusieron que yo no asistía a las reuniones, no me consideraron mi perfeccionamiento docente.

12.7. Categoría Evaluación de Desempeño.

Texto: Profesor 24
Peso: 100
Posición: 362 - 362
Código: eva

No tengo claro cuales son los cambios que le han hecho, solo se que ahora está a cargo de externos.

Texto: Profesor 23
Peso: 100
Posición: 330 - 330
Código: eva

Espero que sea más objetiva, ahora que está a cargo de una empresa externa.

Texto: Profesor 22
Peso: 100
Posición: 299 - 299
Código: eva

No la conozco la verdad.

Texto: Profesor 21
Peso: 100
Posición: 268 - 268
Código: eva

Aunque se han hecho sugerencias de cambio, estos no han sido tomados en cuenta.

Texto: Profesor 20
Peso: 100
Posición: 237 - 237
Código: eva

Como me fue bien en la primera evaluación no me ha tocado de nuevo así que no conozco la nueva pauta.

Texto: Profesor 19
Peso: 100
Posición: 206 - 206
Código: eva

Esta a cargo de una empresa externa, creo que eso le da mayor objetividad.

Texto: Profesor 18
Peso: 100
Posición: 175 - 175
Código: eva

No tengo claro que cambios se han hecho.

Texto: Profesor 17
Peso: 100
Posición: 144 - 144
Código: eva

Mo me gusta el proceso en sí, es muy estresante.

Texto: Profesor 16
Peso: 100
Posición: 113 - 113
Código: eva

Se está evaluando constantemente, cambia todos los años.

Texto: Profesor 15
Peso: 100
Posición: 82 - 82
Código: eva

Siento que es muy subjetiva, depende de cómo le caigas al que te está evaluando.

Texto: Profesor 14
Peso: 100
Posición: 51 - 51
Código: eva

No me gusta, antes nunca teníamos y todos trabajábamos bien.

Texto: Profesor 13
Peso: 100
Posición: 19 - 19
Código: eva

Por lo menos está mas clara que antes.

Texto: Profesor 12
Peso: 100
Posición: 19 - 19
Código: eva

La idea está buena, pero como recién se está aplicando todavía no hay resultados propiamente tal de ella. Hay que ver en marzo de 2012 cuando termine el proceso.

Texto: Profesor 11
Peso: 100
Posición: 19 - 19
Código: eva

Como estamos en ese proceso actualmente no te podría hacer una evaluación. Lo que me parece bueno si es el cambio de rango que hicieron, ya que en el reglamento anterior si había mucha diferencia entre los promedios de todos los que te evaluaban, bajabas inmediatamente al rango inferior, aunque tu promedio corresponda a uno más alto. Eso está muy bueno. Pero hay que ver como sigue el proceso ahora.

Texto: Profesor 10
Peso: 100
Posición: 19 - 19
Código: eva

Me gustaría que lo trabajaran más con los profesores.

Texto: Profesor 9
Peso: 100
Posición: 19 - 19
Código: eva

No veo ningún cambio del año pasado a este, el proceso de evaluación de desempeño es el mismo, como proceso no veo ningún cambio y no me parece que es un proceso de evaluación del desempeño, más bien me parece que es un instrumento que se aplica en algún momento del año.

Texto: Profesor 8
Peso: 100
Posición: 19 - 19
Código: eva

Yo no conozco la nueva orientación de la evaluación, por lo demás no me toca y es por eso que ni siquiera se cual es la pauta, solo conozco la antigua y no me gusta, creo que hay muchos tópicos que hay que cambiar, sobre todo respecto a mi especialidad que no tienen nada que ver.

Texto: Profesor 7
Peso: 100
Posición: 19 - 19
Código: eva

No sé si varió mucho el documento es básicamente el mismo, cambiaron algunos aspectos y se nos solicitó que revaluáramos algunas cosas y se hicieran sugerencias y la verdad que yo tenía como y no las hice, pero la verdad es que no, básicamente el instrumento no cambio.

Texto: Profesor 6
Peso: 100
Posición: 19 - 19
Código: eva

Es lo mismo, cambiará algunas palabras, pero al final es lo mismo, no, no hay mucha variación.

Texto: Profesor 5
Peso: 100
Posición: 19 - 19
Código: eva
No.

Texto: Profesor 4
Peso: 100
Posición: 19 - 19
Código: eva

No se con que compararla, pero hay aspectos que deberían ser modificados, entre eso y que siempre me he cuestionado, si mi clase podría ser mejor o peor, si yo les digo a los niños que recojan o no recojan un papel, por ej. Le da mucho valor a cosas que si bien es cierto tiene que ver con una cosa de hábitos y que se hace se le está dando un valor a cosas que para mí no la tienen, que como por ej. esa; y también creo que habría que revisar todas aquellas que pueden ser muy subjetivas, tendría que tener cuidado en eso.

Texto: Profesor 3
Peso: 100
Posición: 19 - 19
Código: eva

Siento que llega a desfase, creo que primero tú te refieres a edumétrica que son los que están a cargo del proceso de evaluación, creo que hubo desconocimiento, creo que llego esta organización al colegio con poca o nada de información de que es lo que se iba hacer, tuvimos una partida inicial verdad con una motivación y de a poco nos dijeron que iban a dar unos lineamientos de cómo hacer el trabajo, pero me parece que no supieron dar desde el comienzo una planificación porque si ellos están a cargo de la evaluación esto debe ser planificado en el tiempo y seguro, igualmente hay poca información que llegue una persona a la sala de clases, sin tu saber lo que te va evaluar, va con una evaluación formal si no va ser formal, todo el proceso en marcha te han ido informando, pero no hubo una información oficial inicial, me parece malo. Cuando nos van a evaluar y cómo.

Texto: Profesor 2
Peso: 100
Posición: 19 - 19
Código: eva

No si más adecuada, debería ser en el momento, porque hoy está llegando los arreglos de la planificación del primer semestre en la unidad uno y ya entregamos las del segundo semestre, pero no se hicieron las correcciones.

Texto: Profesor 1
Peso: 100
Posición: 19 - 19
Código: eva

No la conozco a mi sala no han ido, no sé hasta qué punto y no sé como estarán las retro alimentaciones, entregaron una información general, no sé si sirva realmente

12.8. Categoría Horario.

Texto: Profesor 24

Peso: 100

Posición: 345 - 345

Código: hor

La idea esta ok. Pero hay muchos días en que no se respeta. Esto sigue siendo muy informal; aunque se ha señalado que esto influye negativamente en nuestro trabajo, no se toma en cuenta nuestra opinión.

Texto: Profesor 23

Peso: 100

Posición: 314 - 314

Código: hor

Se ha adecuado mucho más a las necesidades y con esto se les saca mucho más provecho a este horario.

Texto: Profesor 22

Peso: 100

Posición: 283 - 283

Código: hor

Sería ideal que los respetaran en su totalidad y dejaran de traer "expertos externos" a hacernos charlas que no tienen ninguna utilidad.

Texto: profesor 21

Peso: 100

Posición: 252 - 252

Código: hor

Esta bien organizado y lo bueno es que te entregan el calendario semestral, así te puedes organizar mejor.

Texto: Profesor 20

Peso: 100

Posición: 221 - 221

Código: hor

La idea es buena, ya que se trabaja en diferentes ámbitos de nuestro trabajo; me gusta mucho el trabajo por departamentos ya que se han logrado aunar criterios en cuanto a metodología y contenidos entregados.

Texto: Profesor 19

Peso: 100

Posición: 190 - 190

Código: hor

Muy buen idea fue organizar los martes. Pero sería mejor si se respetaras lo acordado.

Texto: Profesor 18

Peso: 100

Posición: 159 - 159

Código: hor

Yo no se por que tenemos que tener estas reuniones, la verdad son una pérdida de tiempo; por ejemplo, en las reuniones de profesor jefe nos hacen actuar como apoderados y actuar entrevistas; como si yo no supiera como hacerlas, si llevo 20 años trabajando . Deberíamos tener más tiempo para trabajo personal.

Texto: Profesor 17

Peso: 100

Posición: 128 - 128

Código: hor

Esta bien, bien organizada y lo más importante es que tenemos tiempo para trabajo personal, así que me llevo menos trabajo para la casa.

Texto: Profesor 16
Peso: 100
Posición: 97 - 97
Código: hor

Esta ordenado y equitativo, todas las cosas que tenemos que hacer durante el mes pastoral, reunión de ciclo, profesor jefe, departamento, trabajo personal. Lo malo es que todavía hay días que nos cambian las reuniones a última hora. Eso es algo que no se ha podido mejorar.

Texto: Profesor 15
Peso: 100
Posición: 66 - 66
Código: hor

Es buena, hay un horario para trabajo personal, lo que antes faltaba, pero el problema es que hay varios martes que nos siguen cambiando a última hora las reuniones y eso desordena nuestro trabajo.

Texto: Profesor 14
Peso: 100
Posición: 34 - 34
Código: hor

Sigue siendo mala, ya que aunque a principios de año nos entregaron un calendario de los días martes, este no se respeta. Siempre están cambiando lo que tenemos que hacer.

Texto: Profesor 13
Peso: 100
Posición: 3 - 3
Código: hor

Aunque la idea es buena, porque existe una distribución adecuada del horario, no se aplica, ya que a última hora siempre nos cambian el orden y terminan haciendo lo que ellos quieren.

Texto: Profesor 12
Peso: 100
Posición: 3 - 3
Código: hor

Hay muchos tiempos perdidos, se pierden tiempos en capacitaciones que a veces no son importantes y necesarias.

Texto: Profesor 11
Peso: 100
Posición: 3 - 3
Código: hor

La idea es buena pero no se ha respetado mucho, nos cambian las reuniones casi siempre así que no ha servido de mucho el orden.

Texto: Profesor 10
Peso: 100
Posición: 3 - 3
Código: hor

Creo que se han hecho cambios, pero falta, bueno quiero pensar que esto recién empieza.

Texto: Profesor 9
Peso: 100
Posición: 3 - 3
Código: hor

Tengo la impresión que no responde a un itinerario formativo o alguna necesidad de carácter pedagógico, curricular, formación de análisis de la información más bien, creo que está centrado principalmente en ocupar una tarde donde están la gran mayoría de los profes. Pero que no responde a una visión estratégica, a un plan estratégico de resolver un problema.

Texto: Profesor 8
Peso: 100
Posición: 3 - 3

Código: hor

Encuentro que no corresponde a lo que uno tendría que hacer como tareas específicas de su labor profesional porque los departamentos tienen asignado un horario pero hoy no se pueden juntar específicamente los subsectores, por lo tanto no me gusta como están organizados este año.

Texto: Profesor 7

Peso: 100

Posición: 3 - 3

Código: hor

La verdad es que siento que se está desaprovechando el tiempo, tenía esperanzas en que se podría a través de la empresa que contrataron, hacer una mejor organización del tiempo, pero siento que la verdad es que no veo, no veo un tiempo bien aprovechado.

Texto: Profesor 6

Peso: 100

Posición: 3 - 3

Código: hor

La verdad es que ha sido un desorden, de lo que se planifica y se nos da a nosotros, a lo que realmente se hace los días martes, ahora están mandando un correo con modificaciones o el tiempo que se nos ha quitado para hacer un trabajo personal, es bien desordenado.

Texto: Profesor 5

Peso: 100

Posición: 3 - 3

Código: hor

La verdad es que yo desde que llegue al colegio se ha trabajado en ese horario, lo que si hecho de menos es la hora y media que teníamos para nuestro trabajo.

Texto: Profesor 4

Peso: 100

Posición: 3 - 3

Código: hor

Me gustaría que hubiese más claridad en lo que hay que hacer como con mucho tiempo y siento que también hay poco tiempo también para trabajar las cosas personales, me gustaría eso como para poder corregir las pruebas, pasar las notas a los libros, toda esa parte como administrativa que uno durante la mañana tiene poco tiempo.

Texto: Profesor 3

Peso: 100

Posición: 3 - 3

Código: hor

Me parece que los horarios del día martes están muy bien planificados con muy poco espacio o casi nada de espacio para dejar libertad para hacer un poco el trabajo individual de cada uno, siento que todavía faltan como algunas directrices, de manera de aprovechar mejor ese día martes en la tarde, en los minutos que se podría pensar en hacer un trabajo más administrativo, ponernos al día y planificar, se trata siempre de llenar el espacio con algo, independiente de lo que sea, como por ejemplo una exposición. Uno tiene la sensación de que siempre se está relleno.

Texto: Profesor 2

Peso: 100

Posición: 3 - 3

Código: hor

El primer semestre no se cumplió nada, bueno muy poco de lo que estaba programado, hubo muchos cambios, mucha desorganización y mucha improvisación.

Texto: Profesor 1

Peso: 100

Posición: 3 - 3

Código: hor

Encuentro que es desorganizado porque no siempre se da, a veces se nos da la programación y después cambian todo y no se empieza puntual.

12.9 Categoría Liderazgo

Texto: Profesor 24

Peso: 100

Posición: 368 - 368

Código: lid

Siento que hacen su mayor esfuerzo, pero están muy limitados en sus tareas, solo transmiten información.

Texto: Profesor 23

Peso: 100

Posición: 336 - 336

Código: lid

Aunque tenemos pocas instancias para reunirnos, siento que ahora nos escucha más.

Texto: Profesor 22

Peso: 100

Posición: 305 - 305

Código: lid

No tiene mucho que hacer, con nosotros es menor el contacto, nuestros jefes directos son los jefes de departamento.

Texto: Profesor 21

Peso: 100

Posición: 274 - 274

Código: lid

Como es nueva, tiene mucha energía y nuevas ideas, ojalá siga así y no la pille la máquina.

Texto: Profesor 20

Peso: 100

Posición: 243 - 243

Código: lid

Le falta, está haciendo esfuerzos por cambiar, pero le falta

Texto: Profesor 19

Peso: 100

Posición: 212 - 212

Código: lid

Creo que no tiene muchas herramientas de gestión, por ahí va su dificultad.

Texto: Profesor 18

Peso: 100

Posición: 181 - 181

Código: lid

Ahora no tiene mucho que hacer, solo se limita a entregar información.

Texto: Profesor 17

Peso: 100

Posición: 150 - 150

Código: lid

Yo siento que ella está aburrida del cargo, anda desanimada, nos trata mal, no le veo muchas ganas de seguir.

Texto: Profesor 16

Peso: 100

Posición: 119 - 119

Código: lid

Yo siento que le "faltan dedos para el piano"

Texto: Profesor 15
Peso: 100
Posición: 88 - 88
Código: lid

Como la mayoría son nuevos, no tienen muy claro que es lo que tienen que hacer.

Texto: Profesor 14
Peso: 100
Posición: 57 - 57
Código: lid

Ahora como estamos separados por departamentos no hacen mucho.

Texto: Profesor 13
Peso: 100
Posición: 25 - 25
Código: lid

Ella tiene muy buena disposición, es muy acogedora y tiene empatía. Eso es bueno.

Texto: Profesor 12
Peso: 100
Posición: 25 - 25
Código: lid

En general bueno, ya que no tienen mucho que hacer. Son más bien los transmisores de la información que envía la directora.

Texto: Profesor 11
Peso: 100
Posición: 25 - 25
Código: lid

Como siempre, tratando de hacer su trabajo con las pocas herramientas que poseen.

Texto: Profesor 10
Peso: 100
Posición: 25 - 25
Código: lid

Creo que deben leer el manual de funciones y entender lo que la nueva dirección espera de ellos.

Texto: Profesor 9
Peso: 100
Posición: 25 - 25
Código: lid

Yo tengo la impresión que mientras no esté definido el proyecto educativo definitivo, mientras no haya un plan estratégico, que queremos lograr de aquí a cuatro años, una visión compartida, un proyecto de dirección, con recursos conocidos y una estructura conocida que responda a las necesidades, no tendrán un rol claro; yo los veo a ello un rol muy errático o saliendo al paso de cosas más administrativas.

Texto: Profesor 8
Peso: 100
Posición: 25 - 25
Código: lid

Yo tengo relación con dos, uno es bastante bueno y la otra coordinadora, yo creo que debería estar trabajando en un nivel más básico, porque el trabajo que nosotros hacemos no corresponde a profesores de especialidad

Texto: Profesor 7
Peso: 100
Posición: 25 - 25
Código: lid

Yo puedo hablar de la coordinadora de mi ciclo, siento que anda perdida, creo que el colegio cometió un error al traer desde fuera y dejarla tan sola en el cuento, porque la verdad es un colegio difícil de llevar,

porque todos creen que tú sabes lo que tienes que hacer, que lo dan por hecho, siento que ha sido poco acompañada en el sentido de algunas cosas y nosotras le hemos tenido que indicar, la verdad no sé si funciona, pero creo que no tiene una directriz clara, siento que se están repitiendo algunas cosas que a mí me molestan.

Texto: Profesor 6
Peso: 100
Posición: 25 - 25
Código: lid
Le falta mucho.

Texto: Profesor 5
Peso: 100
Posición: 25 - 25
Código: lid

Tiene muy buena disposición, tiene capacidad de escucha, comparte, es un poco despistada, todavía no sentimos el acompañamiento real que debería dar una coordinadora. Más bien nos confunde.

Texto: Profesor 4
Peso: 100
Posición: 25 - 25
Código: lid

No sé si puedo opinar porque no lo conozco a la persona en profundidad, no hemos tenido oportunidades de acercamiento, en lo afectivo por ejemplo, no hemos tenido tiempo para compartir, sino que ha sido en relación a lo que hay que hacer, esto es lo que hay que entregar, función, esta es la meta, esto es lo que hay que hacer en relación a las metas de las tareas, pero yo creo que todavía no podría dar una opinión por no la conozco.

Texto: Profesor 3
Peso: 100
Posición: 25 - 25
Código: lid

Me parece que es una persona que no ha tenido mucha experiencia en coordinación, ha ido un poco desfasada con las cosas que tenemos que hacer, por lo mismo nos ha afectado en las entregas y en los plazos, porque ella se ha enterado de las cosas después de que se han entregado el trabajo por lo tanto y eso nos ha perjudicado porque en el fondo somos nosotros quienes tenemos que hacer, para que ella presente resultados, la verdad recién la estoy conociendo me parece que es una persona que tiene ganas de hacer las cosas bien, pero yo creo que todavía tiene muy poco poder de decisión y eso le juega en contra a ella y nos juega en contra a nosotros también.

Texto: Profesor 2
Peso: 100
Posición: 25 - 25
Código: lid

En el caso nuestro la coordinadora es nueva y esta todavía tanteando terreno, se está ajustando a este colegio y estos nuevos cambios que quiere implementar la Dirección, no es resolutiva y todo lo tiene que consultar, es muy plana no es proactiva frente a los problemas, somos nosotras las que tenemos que decirle lo que tiene que hacer.

Texto: Profesor 1
Peso: 100
Posición: 25 - 25
Código: lid

Como nuestra coordinadora es nueva, yo no sé si realmente sabe en qué consiste su trabajo

12.10. Categoría Planificación.

Texto: Profesor 24
Peso: 100
Posición: 351 - 351
Código: pla

Sirve para organizar el trabajo a lo largo del año, pero yo me quedo lejos con la planificación diaria, era más simple.

Texto: Profesor 23

Peso: 100

Posición: 320 - 320

Código: pla

Es una de las tantas cosas que como docentes tenemos que hacer, aunque no nos guste

Texto: Profesor 22

Peso: 100

Posición: 289 - 289

Código: pla

Nada que decir, solo hay que hacerlo, además que lo toman en cuentas en tu evaluación de desempeño.

Texto: Profesor 21

Peso: 100

Posición: 258 - 258

Código: pla

Nos sirve para que las autoridades tengan claro que es lo que se va a trabajar durante el año.

Texto: Profesor 20

Peso: 100

Posición: 227 - 227

Código: pla

Para mi, como soy cuadrada me acomoda mucho, pero a la mayoría de los docentes no los convence.

Texto: Profesor 19

Peso: 100

Posición: 196 - 196

Código: pla

Te soy sincero,....para nada

Texto: Profesor 18

Peso: 100

Posición: 165 - 165

Código: pla

Es una más de las tareas que tenemos que hacer para cumplir.

Texto: Profesor 17

Peso: 100

Posición: 134 - 134

Código: pla

Responde más a la necesidad de arriba, pero para mi no es más práctica

Texto: Profesor 16

Peso: 100

Posición: 103 - 103

Código: pla

No, me gusta más la planificación diaria, es más práctica.

Texto: Profesor 15

Peso: 100

Posición: 72 - 72

Código: pla

La verdad es que no mucho.

Texto: Profesor 14

Peso: 100

Posición: 41 - 41

Código: pla

Siento que se pierde mucho tiempo haciéndolo, antes trabajábamos exactamente igual sin este formato, así que no lo siento tan necesario.

Texto: Profesor 13

Peso: 100

Posición: 9 - 9

Código: pla

No creo, pero lo hago igual porque me lo piden, pero no es algo que facilite mi trabajo.

Texto: Profesor 12

Peso: 100

Posición: 9 - 9

Código: pla

Sí, es corta y precisa, con los elementos mínimos que se necesitan para organizar nuestro trabajo.

Texto: Profesor 11

Peso: 100

Posición: 9 - 9

Código: pla

Si claramente y este formato nos ha facilitado seguir una línea de acción común para favorecer la articulación, ya que todos trabajamos el mismo formato y se pueden ver con claridad los aprendizajes esperados que se trabajan.

Texto: Profesor 10

Peso: 100

Posición: 9 - 9

Código: pla

Si responde a un modelo que tiene lo necesario, pero insisto estamos viviendo una nueva línea de trabajo y dirección.

Texto: Profesor 9

Peso: 100

Posición: 9 - 9

Código: pla

El de ahora sí, es que hay un consenso en general de que se requiere un formato. Los aprendizajes esperados, contenidos, los objetivos de clase, un proceso de evaluación. Sí, yo creo que responde, el problema es que no se si todos los profesores manejan los mismos concepto que se deben vaciar en ese planificación.

Texto: Profesor 8

Peso: 100

Posición: 9 - 9

Código: pla

No de ninguna manera, pienso que de repente en mi especialidad (Prof. De Música) uno debería tener una planificación particular. Que corresponda a mis intereses y a los de mis alumnos y tal como está diseñado no responde a las expectativas que yo tengo.

Texto: Profesor 7

Peso: 100

Posición: 9 - 9

Código: pla

A mí en el fondo si me gusta porque, siento que la necesidad de tener esta planificación, bueno no me gusta planificar, yo sé lo que tengo que hacer y todo, pero cuando uno falta y quisiese seguir en la misma línea de uno, esa planificación serviría si está bien hecha, centrándose en las actividades como ellos pidieron, todo el resto es copiar y pegar los transversales, pero si uno falta es bueno, ahora es una pega de loco que necesita tiempo y que tampoco tienes, por eso creo que las planificaciones que se entregaron, no estaban acorde con las expectativas que tenían ello.

Texto: Profesor 6
Peso: 100
Posición: 9 - 9
Código: pla
No lo uso.

Texto: Profesor 5
Peso: 100
Posición: 9 - 9
Código: pla

Como formato claro tenemos, los objetivo los ejes, recursos y formas de evaluar, si como formato sí.

Texto: Profesor 4
Peso: 100
Posición: 9 - 9
Código: pla

Yo creo que, en lo particular no, y siento que nosotros la hemos tenido que adecuar, como a lo que está de moda, entonces apareció un formato de moda, planificamos, dos años después apareció otro y volvemos hacer la planificación, yo creo que no. Ó sea a mí me gustaría algo más simple, preferiría algo más simple donde no haya que poner tanto detalle de lo que uno está haciendo.

Texto: Profesor 3
Peso: 100
Posición: 9 - 9
Código: pla
No lo utilizo

Texto: Profesor 2
Peso: 100
Posición: 9 - 9
Código: pla

No, porque si quieren hacer una observación de clases debería ser una planificación día a día, porque si vamos a estar viendo algo mas general no, quizás con más contenidos que por actividades, ser mas específico en otro tipo de planificación

Texto: Profesor 1
Peso: 100
Posición: 9 - 9
Código: pla

Por lo menos es breve, es lo que yo destaco pero yo no lo ocupo y creo que a muchos les pasa lo mismo.

12.11. Categoría Proyecto Educativo.

Texto: Profesor 24
Peso: 100
Posición: 354 - 354
Código: pe

Es bueno, pero lo importante es que se siga presentando y conversando permanentemente, para que no nos alejemos del camino señalado.

Texto: Profesor 23
Peso: 100
Posición: 322 - 322
Código: pe

Es de vital importancia que las instituciones educativas cuenten con un PEI, ya que facilita su funcionamiento y para el logro real de los objetivos establecidos por la institución.

Texto: Profesor 22
Peso: 100
Posición: 291 - 291
Código: pe

No conocí el anterior, por lo que me parece que es muy bueno.

Texto: Profesor 21
Peso: 100
Posición: 260 - 260
Código: pe

Es bueno, trata de sacar la esencia del Colegio Calasanz.

Texto: Profesor 20
Peso: 100
Posición: 229 - 229
Código: pe

Le di una mirada, rápida, es más de lo mismo.

Texto: Profesor 19
Peso: 100
Posición: 198 - 198
Código: pe

Lo tengo, pero no lo he leído.

Texto: Profesor 18
Peso: 100
Posición: 167 - 167
Código: pe

A veces se nos olvida cual era la idea que San José de Calasanz tenía en su proyecto educativo, es bueno de vez en cuando recordarlo. Y en este Proyecto Educativo se plasma toda la idea de nuestro fundador.

Texto: Profesor 17
Peso: 100
Posición: 136 - 136
Código: pe

Es bueno, lo difícil es aplicarlo día a día.

Texto: Profesor 16
Peso: 100
Posición: 105 - 105
Código: pe

Esta bueno, cumple y respeta la misión y visión del Calasanz y se basa en nuestro lema "Piedad y letras".

Texto: Profesor 15
Peso: 100
Posición: 74 - 74
Código: pe

Se que lo trabajamos, pero no lo he leído en profundidad.

Texto: Profesor 14
Peso: 100
Posición: 45 - 45
Código: pe

No la he leído.

Texto: Profesor 13
Peso: 100
Posición: 11 - 11

Código: pe
No lo he leído.

Texto: Profesor 12
Peso: 100
Posición: 11 - 11
Código: pe

Me parece bueno, más acorde a las características del Colegio actual.

Texto: Profesor 11
Peso: 100
Posición: 11 - 11
Código: pe

Te voy a ser súper sincero, lo entregaron pero no lo he leído, así que no te puedo opinar mucho. Lo que si te puedo decir, que nuevamente no fue trabajado por todos los profesores y es lo que siempre se ha criticado. Sé que tú estás trabajando en el equipo de trabajo que está en el plan, pero no es un trabajo generalizado, a nosotros nos entregan todo hecho, finalizado, no hay un proceso de consulta. Eso es lo que falta.

Texto: Profesor 10
Peso: 100
Posición: 11 - 11
Código: pe

Creo que está bien pero falta socializarlo, como muchas cosas en una primera etapa.

Texto: Profesor 9
Peso: 100
Posición: 11 - 11
Código: pe

Ese lo conozco porque estuve ahí viendo como se terminó, como se definió. Tengo la impresión de que no fue trabajado con todo los estamentos del colegio, siempre, en gestión se habla de que un proyecto educativo es un proceso en el que intervienen todos los estamentos, aquí, fue un estamento, se consulto a los profesores, pero en general fue definido por la vice provincia y listo se acabo se entrego.

Texto: Profesor 8
Peso: 100
Posición: 11 - 11
Código: pe

La verdad es que lo desconozco, pero siento que estamos en lo mismo, veo que estamos haciendo caminos distintos pero en el fondo es lo mismo que conocí el año 90 cuando llegué.

Texto: Profesor 7
Peso: 100
Posición: 11 - 11
Código: pe

Hablamos de proyecto educativo nuevo cuando ellos mencionan los nuevos paradigmas que hay, no sé si hay un nuevo proyecto educativo, no sé si lo tengo, no sé si me lo entregaron.

Texto: Profesor 6
Peso: 100
Posición: 11 - 11
Código: pe

La verdad es que no lo he leído, 100%, pero no es mucho lo nuevo.

Texto: Profesor 5
Peso: 100
Posición: 11 - 11
Código: pe

Lo que están planteando ahora, dejando de lado todas las reuniones anteriores, lo único que sé es que está enfocado a mejorar la calidad de educación docente. Quizás se están encasillando demasiado. En el trabajo en aula para pasar materia y se están olvidando de que trabajamos con niños que son nuestros alumnos, son personas. Se quedaron en el contenido y quieren resultados.

Texto: Profesor 4
Peso: 100
Posición: 11 - 11
Código: pe

No sé si lo he visto, no sé si conozco lo nuevo.

Texto: Profesor 3
Peso: 100
Posición: 11 - 11
Código: pe

Es en lo que trabajamos el año pasado, pero no se han ocasionados grandes cambios con respecto a lo que ya se hacía, creo que se trabajo hard y muchas reuniones, pero siento que como estamos con una nueva administración estamos como conociendo los lineamientos de esta nueva administración, por lo tanto creo que el proyecto educativo sigue más o menos igual, no se ha visto un cambio relevante en el proyecto, quizás se llevó lo mismo que hacíamos al papel.

Texto: Profesor 2
Peso: 100
Posición: 11 - 11
Código: pe

No tengo antecedentes del nuevo proyecto.

Texto: Profesor 1
Peso: 100
Posición: 11 - 11
Código: pe

No lo conozco mucho pero se siente un clima mejor que el año pasa, un clima de trabajo donde hay más preocupación por las personas

12.12. Categoría Reglamentos.

Texto: Profesor 24
Peso: 100
Posición: 364 - 364
Código: reg

Lo tengo, cuando lo lea te puedo contestar.

Texto: Profesor 23
Peso: 100
Posición: 332 - 332
Código: reg

Me gusta más que el anterior, está más claro en cuanto a deberes y derechos.

Texto: Profesor 22
Peso: 100
Posición: 301 - 301
Código: reg

Está más claro que el anterior, pero lo importante es que se aplique.

Texto: Profesor 21
Peso: 100
Posición: 270 - 270
Código: reg

Se que lo entregaron, y que dijeron que se iba a analizar en conjunto. Todavía estoy esperando una instancia para ello.

Texto: Profesor 20
Peso: 100
Posición: 239 - 239
Código: reg

Solo te puedo decir que sé que hicieron uno nuevo

Texto: Profesor 19

Peso: 100

Posición: 208 - 208

Código: reg

Le he dado una mirada rápida, está bueno y ojalá que se aplique a cabalidad.

Texto: Profesor 18

Peso: 100

Posición: 177 - 177

Código: reg

No lo he leído a conciencia.

Texto: Profesor 17

Peso: 100

Posición: 146 - 146

Código: reg

Espero que los inspectores lo hagan cumplir.

Texto: Profesor 16

Peso: 100

Posición: 115 - 115

Código: reg

Está bien hecho, ojalá se respete.

Texto: Profesor 15

Peso: 100

Posición: 84 - 84

Código: reg

Me lo entregaron pero lo tengo bien guardado en mi casillero.

Texto: Profesor 14

Peso: 100

Posición: 53 - 53

Código: reg

Que ojalá se aplique en su totalidad.

Texto: Profesor 13

Peso: 100

Posición: 21 - 21

Código: reg

En el papel suena muy lindo.

Texto: Profesor 12

Peso: 100

Posición: 21 - 21

Código: reg

Qué vergüenza, tampoco lo he leído, solamente le eché una ojeada, pero me parece que todavía le faltan

Texto: Profesor 11

Peso: 100

Posición: 21 - 21

Código: reg

Uy, tampoco lo he leído, me lo entregaron y fue comentado, pero un análisis más interno y a conciencia no he hecho.

Texto: Profesor 10

Peso: 100

Posición: 21 - 21

Código: reg

Creo que responde a una necesidad del colegio, pero me gustaría que esto existiera en todas las instituciones educativas y no como respuesta a un periodo de crisis.

Texto: Profesor 9

Peso: 100

Posición: 21 - 21

Código: reg

Creo que ahí hay un poco más de discusión por ciclo y que recoge, más o menos lo que los profesores han acordado, desconozco si eso ha sido trabajado con otros estamentos, desconozco si han trabajado los papás, los alumnos en la discusión y si han llegado a consenso, lo desconozco.

Texto: Profesor 8

Peso: 100

Posición: 20 - 21

Código: reg

También lo desconozco, no tengo claro nada de eso.

Texto: Profesor 7

Peso: 100

Posición: 21 - 21

Código: reg

No lo conozco. Me lo entregaron pero no he tenido tiempo de verlo.

Texto: Profesor 6

Peso: 100

Posición: 21 - 21

Código: reg

Siento que el nuevo reglamento es más claro, a lo que pretende llegar, pero del papel a la práctica creo que todavía falta.

Texto: Profesor 5

Peso: 100

Posición: 21 - 21

Código: reg

Que tiene muy buenas intenciones.

Texto: Profesor 4

Peso: 100

Posición: 21 - 21

Código: reg

No sé si hay reglamento nuevo, no sé si me lo entregaron, pero no recuerdo que este año entregaran uno.

Texto: Profesor 3

Peso: 100

Posición: 21 - 21

Código: reg

Ellos entregaron un reglamento al principio, no me acuerdo, se que entregaron un reglamento, yo en la primera parte del año me ausente y no sé si se converso, se analizo, pero la verdad es que no noto cambios importantes en la relación que tenemos con nuestros superiores.

Texto: Profesor 2

Peso: 100

Posición: 21 - 21

Código: reg

No lo he leído

Texto: Profesor 1

Peso: 100

Posición: 21 - 21

Código: reg
No lo conozco.

12.13. Categoría Tipo de Organización.

Texto: Profesor 24
Peso: 100
Posición: 358 - 358
Código: to
La verdad no la veo. Siento que todo está igual que antes.

Texto: Profesor 23
Peso: 100
Posición: 326 - 326
Código: to
No me gusta, siento que tenemos muchos jefes. Me gustaba antes cuando había solo coordinadores y director nada más.

Texto: Profesor 22
Peso: 100
Posición: 295 - 295
Código: to
No me parece adecuado, además no tiene micho de matricial, la dirección es de puertas cerradas y cero contacto con la comunidad. Eso no me parece.

Texto: Profesor 21
Peso: 100
Posición: 264 - 264
Código: to
Yo llevo muchos años y siento que antes cuando los sacerdotes estaban a cargo de la institución existía este tipo de organización; no había tantos jefes y todos trabajábamos para un gran objetivo que era la educación de calidad.

Texto: Profesor 20
Peso: 100
Posición: 233 - 233
Código: to
No tengo claro que significa tener una organización matricial, así que no puedo opinar mucho.

Texto: Profesor 19
Peso: 100
Posición: 202 - 202
Código: to
Yo creo que este tipo de organización no funciona en una institución educativa, porque acá debe existir una jerarquía clara.

Texto: Profesor 18
Peso: 100
Posición: 171 - 171
Código: to
Yo veo una organización netamente vertical, no veo la horizontalidad del asunto.

Texto: Profesor 17
Peso: 100
Posición: 140 - 140
Código: to
No todavía no siento este tipo de organización, las órdenes y lo que hay que hacer solo lo determina solamente el director, los jefes de departamento solo se limitan a transmitir la información.

Texto: Profesor 16
Peso: 100

Posición: 109 - 109
Código: to
Es buena, me gusta el trabajo en equipo, donde todos aportamos

Texto: Profesor 15
Peso: 100
Posición: 78 - 78
Código: to
Es buena, me gusta el trabajo en equipo.

Texto: Profesor 14
Peso: 100
Posición: 47 - 47
Código: to
La idea es buena, pero no está claro que se pretende lograr con este tipo de organización

Texto: Profesor 13
Peso: 100
Posición: 15 - 15
Código: to
Personalmente no me gusta, yo soy antiguo, me gusta más la jerarquía.

Texto: Profesor 12
Peso: 100
Posición: 15 - 15
Código: to
Este tipo de organización me gusta mucho, pero todavía falta para que sea totalmente matricial. Hay que dar más tiempo para que se realice completamente.

Texto: Profesor 11
Peso: 100
Posición: 15 - 15
Código: to
La idea es muy buena, pero como todo en el colegio se quedo en pura teoría, ojalá que a lo largo de este proceso de cambio que se está llevando a cabo se aplique en algún momento.

Texto: Profesor 10
Peso: 100
Posición: 15 - 15
Código: to
No la veo en el colegio, se ve lo tradicional, yo creo que lo que se presento es una proyección en el tiempo. No hay que olvidar que el periodo de la nueva dirección son 4 años.

Texto: Profesor 9
Peso: 100
Posición: 15 - 15
Código: to
Yo no veo aquí esa estructura organizacional, yo veo una estructura tradicional, jerárquica, donde no existen muchos espacios, para el trabajo en equipo, no yo veo la típica estructura que se ve en nuestro sistema escolar.

Texto: Profesor 8
Peso: 100
Posición: 15 - 15
Código: to
No me gusta, yo creo que debería ser otro tipo de organización y que cada cargo debiera estar claro en lo que tiene que hacer, uno no sabe a quién dirigirse de repente, porque chocan responsabilidades.

Texto: Profesor 7
Peso: 100
Posición: 15 - 15
Código: to

Yo creo que no existe ese modelo de dirección, yo creo que es muy vertical, hay jefe y el jefe es el jefe, es el que manda y no hay discusión, ante cosas básicas que el profesor puede intervenir, puede dar su opinión y muchas veces puede tener la razón, entonces no encuentro que hay un trabajo colaborativo, creo que es mas vertical.

Texto: Profesor 6

Peso: 100

Posición: 15 - 15

Código: to

Siento que muchas modificaciones no hay, pero siento que también faltan un internamiento de las funciones de lo que tiene cada uno, siento que hay muchos haciendo de todo y para una cosa hay que consultarle a muchos. Como que no hay una claridad tampoco para donde va.

Texto: Profesor 5

Peso: 100

Posición: 15 - 15

Código: to

Es que lo encuentro muy bueno, me gusta que se trabaje en horizontalidad, lo que importa es que se respeten las opiniones, a las personas, la verdad es que yo estoy desacuerdo, pero sin perder las perspectivas de quienes somos. De quien ocupa cada cargo.

Texto: Profesor 4

Peso: 100

Posición: 15 - 15

Código: to

Es que siento que hay una línea vertical, yo no siento que haya algo horizontal.

Texto: Profesor 3

Peso: 100

Posición: 15 - 15

Código: to

Me parece bastante bueno, yo creo que el trabajo por departamento entrega un poco esto, ya no dependemos exclusivamente de la coordinación, sino que se está dando un poco más de poder a los jefes de departamentos lo que hace, que se trabaje de esta manera, mas matricial, eso es bueno, porque en el fondo si bien es cierto, tenemos una coordinación que te coordina los lineamientos generales, pero el trabajo en el aula del día a día tiene que estar en manos de alguien que sabe.

Texto: Profesor 2

Peso: 100

Posición: 15 - 15

Código: to

Se ve buen proyecto, pero partiendo de que la dirección debe tener como aliado a sus jefes de departamento y profesores porque las decisiones finales las toma la congregación.

Texto: Profesor 1

Peso: 100

Posición: 15 - 15

Código: to

Para mi es más positivo eso que el vertical, un sistema cooperativo es más positivo.

12.14. Categoría Toma de Decisiones.

Texto: Profesor 24

Peso: 100

Posición: 372 - 372

Código: td

Si, escucha más, pero no se considera igual.

Texto: Profesor 23

Peso: 100

Posición: 342 - 342
Código: td
Mejor que antes de todas maneras.

Texto: Profesor 22
Peso: 100
Posición: 340 - 340
Código: td
No, sigue igual, además tenemos menos instancias de comunicación con el consejo directivo, todo se canaliza por los coordinadores o jefes de departamento.

Texto: Profesor 21
Peso: 100
Posición: 309 - 309
Código: td
Se escucha, se pregunta, pero no se toman en cuenta.

Texto: Profesor 20
Peso: 100
Posición: 247 - 247
Código: td
Por lo menos ahora hay instancias de opinión, eso ya es un avance.

Texto: Profesor 19
Peso: 100
Posición: 216 - 216
Código: td
No.

Texto: Profesor 18
Peso: 100
Posición: 185 - 185
Código: td
En el trabajo por departamentos si se toman en cuenta nuestras opiniones.

Texto: Profesor 17
Peso: 100
Posición: 154 - 154
Código: td
No, eso no ha cambiado, y no creo que cambie.

Texto: Profesor 16
Peso: 100
Posición: 123 - 123
Código: td
Se crean instancias de participación, pero la decisión al final siempre las toma el consejo directivo.

Texto: Profesor 15
Peso: 100
Posición: 92 - 92
Código: td
No

Texto: Profesor 14
Peso: 100
Posición: 61 - 61
Código: td
Por lo menos ahora nos escuchan más, pero no tengo claro sin esas opiniones se toman en cuenta.

Texto: Profesor 13

Peso: 100
Posición: 29 - 29
Código: td
En el trabajo por departamento si y mucho.

Texto: Profesor 12
Peso: 100
Posición: 29 - 29
Código: td
No lamentablemente no. Eso no ha cambiado.

Texto: Profesor 11
Peso: 100
Posición: 29 - 29
Código: td
No para nada, para nada.

Texto: Profesor 10
Peso: 100
Posición: 29 - 29
Código: td
Hoy creo que se escuchan, ese es el primer paso en un proceso básico de comunicación (uno habla y otro escucha), demos tiempo para ver qué pasa.

Texto: Profesor 9
Peso: 100
Posición: 29 - 29
Código: td
En el trabajo por departamento sí, creo que ahí, por lo menos existe la posibilidad de decir, plantear y en algunas cosas influimos. Pero en las decisiones mas macro. No.

Texto: Profesor 8
Peso: 100
Posición: 29 - 29
Código: td
No para nada, lo que se propone en el consejo se responde a la semana siguiente, pero yo creo que sigue todo igual, los cambios que ha habido

Texto: Profesor 7
Peso: 100
Posición: 29 - 29
Código: td
No.

Texto: Profesor 6
Peso: 100
Posición: 29 - 29
Código: td
Siento que este año si, se tomaron en cuenta algunas opiniones que yo di.

Texto: Profesor 5
Peso: 100
Posición: 29 - 29
Código: td
No. Aun no veo que haya un cambio en eso.

Texto: Profesor 4
Peso: 100
Posición: 29 - 29
Código: td
Poco muy poco, yo no me siento muy respeta en ese aspecto. Siento que es muy vertical, no siento que se respete mis conocimientos, mi preparación, mis años de experiencia sin que uno sea perfecto pero

siento poco respeto.

Texto: Profesor 3

Peso: 100

Posición: 29 - 29

Código: td

Creo que se escuchan pero poco se consideran, creo que pesa más la mano de más arriba por lo tanto, nosotros hemos opinado, se han dado sugerencias, cosas que pensamos que deberían hacerse mejor a nuestro parecer y no han sido consideradas. Te puedo dar un ejemplo, el tema de la calendarización semestral, que en algún minuto ya era un hecho el primer semestre, pero tenía que haber la posibilidad de evaluar ese calendario, si era flexible o no era flexible, porque al final somos nosotros los profesores quienes trabajan con él, el colegio solo entrega la información a los padres, pero somos nosotros directamente quienes trabajan con él, pero la instancia por más que la pedimos nunca se dio y ahora se esta entregando el segundo calendario del año.

Texto: Profesor 2

Peso: 100

Posición: 29 - 29

Código: td

No.

Texto: Profesor 1

Peso: 100

Posición: 29 - 29

Código: td

No mucho.