



Universidad de Concepción
Dirección de Postgrado
Facultad de Ciencias Sociales - Programa de Magíster en Psicología

**IMPACTO DE UN PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO DIRECTIVO EN
LA SATISFACCIÓN Y PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES HACIA LA
LABOR DE ACOMPAÑAMIENTO**

Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología
con Mención en Psicología Educativa

INGRID YANNINE BRAVO CARRASCO
CONCEPCIÓN-CHILE

2014

Profesor Guía: Dr. Alejandro Díaz Mujica
Departamento de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de Concepción

Esta Tesis ha sido producto de ser becaria del
Programa de Becas Formación de Capital Humano Avanzado de
CONICYT.



Agradecimientos:

Agradezco primeramente a Dios por tomarme de la mano en el camino.

A mi esposo Marcelo, por su apoyo incondicional, amor y su comprensión.

A mi madre por dedicar su tiempo a mi hogar cuando lo necesité.

A mis hijos por comprender los tiempos de estar fuera de casa y amarme sin medida.

A mis compañeras por su apoyo, y momentos vividos.

Y especialmente a mi profesor Alejandro mi guía de tesis y quien me brindó apoyo sincero.

INDICE

INDICE DE TABLAS	5
CAPITULO 1: INTRODUCCION.....	6
CAPITULO 2: MARCO CONCEPTUAL	8
2.1 Satisfacción laboral en el centro educativo	8
2.2 El liderazgo directivo y satisfacción laboral.....	9
2.3 Gestión del clima social escolar y su influencia en los aprendizajes.....	10
2.4 Acompañamiento directivo	11
2.5 Dimensiones de un acompañamiento directivo al docente de aula.....	14
2.6 Gestión directiva en contextos de vulnerabilidad socio-económica.....	17
CAPITULO 3: PROBLEMA DE INVESTIGACION E HIPOTESIS	19
3.1 Planteamiento del problema	19
3.2 Pregunta de investigación.....	19
3.3 Hipótesis.....	20
CAPITULO 4: OBJETIVOS.....	20
4.1 Objetivo general	20
4.2 Objetivos específicos.....	20
CAPITULO 5: METODO	21
5.1 Diseño de investigación	21
5.1.1 Primera etapa:validación de los contenidos del programa.....	21
5.1.2 Segunda Etapa: diseño cuasi-experimental	22
CAPITULO 6: RESULTADOS	30
6.1 Resultados Fase 1: Validación de los contenidos del programa.....	30
6.2 Resultados Fase 2: Análisis Descriptivo	31
6.3 Resultados Fase 2:Análisis del efecto del tratamiento	38
6.3.1 Efectos Relativos PAD sobre la Percepción de la Labor de Acompañamiento Directivo y la Satisfacción.	38
6.3.2 Efectos Relativos PAD sobre la Percepción de la Labor de Acompañamiento Directivo y la Satisfacción con ajuste de Holm.....	40
CAPITULO 7: CONCLUSION GENERAL Y DISCUSIONES	43
7.1 Valoración del Programa de Acompañamiento.....	43
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	47
ANEXOS	52
Anexo 1: Programa de acompañamiento directivo (PAD).....	52
Anexo 2: Formato de consentimiento informado	66
Anexo 3: Instrumentos	67

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Puntajes <i>CPLAD-docentes antes de la aplicación del PAD</i>	32
Tabla 2: Puntajes <i>CPLAD-docentes después de la aplicación del PAD</i>	33
Tabla 3: Diferencias entre los puntajes <i>CPLAD-docentes antes y después de la aplicación del PAD</i>	35
Tabla 4: Puntajes <i>CPLAD-directivos antes de la aplicación del PAD</i>	36
Tabla 5: Puntajes <i>CPLAD-directivos después de la aplicación del PAD</i>	36
Tabla 6: Diferencias de Puntajes <i>CPLAD-directivos antes y después de la aplicación del PAD</i>	37
Tabla 7: Efectos Relativos post-testy valor-p de la prueba ATS del PAD, en la percepción sobre la labor de acompañamiento y la satisfacción de los docentes.....	39
Tabla 8: Efectos relativos post-testy valor-p de la prueba ATS del PAD, en la percepción sobre la labor de acompañamiento y la satisfacción de los docentes.....	40
Tabla 9: Efectos relativos post-test y valor-p de la prueba ATS del PAD ajustados, en la percepción sobre la labor de acompañamiento y la satisfacción de los docentes.....	41
Tabla 10: Efectos relativos post-test y valor-p prueba ATS ajustados del PAD en la percepción sobre la labor de acompañamiento y la satisfacción de los directivos.....	42

CAPITULO 1: INTRODUCCION

El proceso de acompañamiento al docente realizado por los líderes pedagógicos es de gran influencia para los docentes. El proceso de acompañar, entendido como estar al lado de alguien, entenderlo, comprenderlo, es un factor clave para la mejora del clima en los centros educativos, entendiendo que el rol del director y de su equipo directivo es fundamental en el proceso de cambios positivos al interior de los centros educacionales.

El acompañamiento directivo se plantea como una forma efectiva de trabajar a la par con el docente, de considerar su labor educativa, de valorar y reconocer su desempeño profesional, así como de establecer formas de dialogar y establecer buenas relaciones directivo-docentes.

Las formas de supervisión que realizan los directivos con los docentes es una de las dimensiones que afecta e influye en la satisfacción laboral de estos y en su forma de desempeño (Ortega & Ortega, 2010). La satisfacción laboral es un estado afectivo positivo, placentero que manifiesta la persona en su ambiente de trabajo (De Frutos et.al., 2007), pudiendo tener múltiples dimensiones; para efectos de esta investigación se considerará la dimensión de satisfacción laboral específicamente referida a las relaciones entre docentes y directivos.

La labor de los directivos es fundamental para lograr mejores resultados educativos en las escuelas. El acompañamiento docente busca que los directivos visiten el aula para mejorar los aprendizajes y a la vez acercarse a la persona del docente (Anderson, 2010).

Por lo expuesto, los objetivos de esta investigación son (1) validar un programa de acompañamiento directivo a los docentes y (2) valorar su influencia en la percepción y la satisfacción de los docentes y directivos hacia la labor de acompañamiento que realizan los equipos directivos

Se realiza un análisis de contenido para validar el programa. Se aplica un diseño cuasi-experimental. Esta aplicación se realizó en tres centros educativos con alto índice de vulnerabilidad y se asignó un centro como grupo comparación. El Programa de Acompañamiento Directivo (PAD) a los docentes, se aplicó con el propósito de mejorar la percepción de los docentes y propios directivos sobre la labor de acompañamiento realizada

por el equipo directivo. Para esto se elaboró el Cuestionario de Percepción de la Labor de Acompañamiento Directivo (CPLAD).

El Programa se basa en las teorías de autonomía (Deci & Ryan, 1985), el enfoque interaccional estratégico (Haley, 1980; Hirsch y Rosarios, 1987) y las teorías del aprendizaje. Sobre estas se concluye una interacción entre directivos y docentes sobre la base de un plan estratégico orientado por un agente de cambio a resolver problemas que generen la satisfacción de la necesidad básica como es las relaciones interpersonales. De esta forma se estaría logrando motivación intrínseca en los docentes que generaría mejoras en la enseñanza y por ende en el aprendizaje. El Programa se basaría en cuatro dimensiones: “apoyo afectivo”, “valoración al trabajo educativo del profesor”, “foco de colaboración” y “sistematicidad”, las cuales se orientan a realizar acciones específicas de los directivos a los docentes que contribuyan a la teoría mencionada.



CAPITULO 2: MARCO CONCEPTUAL

2.1 Satisfacción laboral en el centro educativo

El desempeño de cada persona en su lugar de trabajo depende de múltiples factores. La satisfacción laboral es uno de estos y adquiere gran relevancia pues influye en el desarrollo de una organización.

La satisfacción laboral se define como una respuesta positiva hacia el trabajo en general o hacia algún aspecto del mismo o, como un estado emocional afectivo o placentero que resulta de la percepción subjetiva de las experiencias laborales del sujeto (Locke, 1976, citado en Jaik, 2010).

La satisfacción laboral es la actitud que muestra el trabajador frente a su trabajo, y que se basa en creencias y valores que éste desarrolla en él y que necesariamente influirán de manera significativa en sus comportamientos y en sus resultados (Barraza & Ortega, 2009).

Dentro de las múltiples definiciones para este concepto hay coincidencias en que es un constructo polifacético, pudiendo ser abordada desde aspectos unidimensionales (trabajo en general) o multidimensionales (reconocimiento, condiciones del trabajo, supervisión recibida, compañeros, etc.) (Ortega & Ortega, 2010).

Desde la mirada de las organizaciones educativas, estas concepciones se mantienen, y cobran real importancia, si se considera que los docentes, quienes participan directamente de los procesos de enseñanza-aprendizaje, mantienen bajos niveles de satisfacción.

La percepción del trabajo en los centros educativos, deja de manifiesto el cansancio, agotamiento, estrés docente, producto esencialmente de un clima escolar deteriorado (Murillo & Becerra, 2009).

Uno de los factores que incide negativamente en la satisfacción laboral de los docentes apunta hacia las formas de supervisión de los directivos (Yañez, Arenas & Ripoll, 2010), (Jaik, 2010). Paradójicamente son los equipos directivos y especialmente el Director, quienes tienen la misión de mantener el equilibrio en las relaciones interpersonales que se generan en las organizaciones educativas.

En este contexto y como pilares de una buena dirección (Mineduc, 2005) y de la calidad de la gestión escolar, el clima organizacional y de convivencia, en el centro

educativo, debiesen ser tareas principales de directores y equipos directivo (directores, inspectores generales y jefes de unidad técnico-pedagógica), sin embargo la mejora de éstos no se logra, pese a los esfuerzos (Murillo & Becerra, 2009).

El modelo del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (SACGE), considera al Director y al equipo directivo como actores claves para lograr buenos resultados organizacionales en las instituciones educativas, tanto en aspectos de climas organizacionales como en la enseñanza en sí. La mirada del equipo pasa desde el trabajo administrativo hacia el de gestión de relaciones, manteniendo un clima de confianza y armonía (Ahumada et al., 2009). La escuela de calidad a que se hace referencia dice relación con mejorar sistemáticamente la gestión considerando el liderazgo, gestión curricular, gestión de recursos, convivencia escolar y apoyo a los estudiantes planteados tanto por el SACGE y el Marco para la Buena Enseñanza (M.B.E.) (Garay & Uribe, 2006).

La satisfacción laboral se ha asociado al desempeño, llegándose a afirmar que un trabajador satisfecho es más proclive a tener un mejor desempeño (Ortega & Ortega, 2010). Ante esta afirmación resulta relevante estudiar la satisfacción laboral de los docentes en los centros educativos y generar estudios que permitan analizar, en investigaciones posteriores, la relación existente entre satisfacción laboral de los docentes y su desempeño).

2.2 El liderazgo directivo y satisfacción laboral.

El director, debiese contar con las habilidades para generar climas favorables que ayuden a producir aprendizajes organizacionales (Ahumada, Galdames, González & Herrera, 2009) y a la vez ser un líder pedagógico que pueda orientar su labor a la generación de aprendizajes sociales.

La importancia de los valores presentes en los líderes es fundamental para el buen desarrollo de la organización, la obtención de las metas y objetivos institucionales.

Los líderes auténticos reconocen y valoran las diferencias individuales, y son capaces de identificar las cualidades positivas de las personas a su cargo, potenciarlas y fortalecerlas. Por su parte, los seguidores perciben a los líderes auténticos como personas

que actúan de forma transparente con los demás y en concordancia con los valores y creencias que mantienen (Moriano, Molero & Levy, 2011).

En este sentido, varios estudios realizados en diferentes países con el Authentic Leadership Questionnaire (ALQ), un instrumento diseñado para medir el liderazgo auténtico, han mostrado que este estilo de liderazgo permite mejorar la satisfacción, el compromiso y el rendimiento de los seguidores (Walumbwa, Avolio, Gardner, Wernsing & Peterson, 2008).

Por otra parte, investigaciones recientes hablan del liderazgo transformacional, donde los líderes producen cambios en la escala de valores, actitudes y creencias de los seguidores, logrando mejores niveles de rendimiento que el normal y mayores niveles de satisfacción laboral (Aguilar-Luzón, Calvo-Salguero & García-Hita, 2007).

El estilo de liderazgo que se adopte puede influir en el perfil de valores que tomen los seguidores, a la vez las características de éstos determinarán qué estilo de liderazgo permitirá motivarlos y mantener un buen clima. Habría que considerar las características de las personas lideradas, sus necesidades, habilidades y dificultades (Aguilar-Luzón et al., 2007). Con esto el rol del líder resulta esencial y permitirá conducir al logro de las metas organizacionales.

Considerando las definiciones de satisfacción laboral y la influencia que los líderes ejercen en sus equipos de trabajo, es que en esta investigación se abordará la satisfacción laboral considerando las dimensiones referentes a la forma de supervisión y relaciones con el equipo directivo.

2.3 Gestión del clima social escolar y su influencia en los aprendizajes.

El clima institucional es definido como las percepciones que las personas tienen de su ambiente laboral, de las relaciones interpersonales y su contexto. Cuando este clima se desarrolla en centros educativos, con sus particularidades que los distinguen de otras instituciones, se habla de “clima social escolar” (Aron & Milicic, 1999).

El clima social escolar es una de las preocupaciones de la gestión educativa, por lo que los directivos, más allá de las tareas propias de la administración, tienen por misión apuntar a la mejora de la convivencia en los centros educativos, de tal forma que se

promuevan buenas relaciones entre sus integrantes y se generen ambientes favorecedores del aprendizaje.

Varios factores se relacionan con un clima social escolar positivo, por un lado el ambiente físico apropiado y, por otro, el área de las emociones y la convivencia. En esta última se considera la comunicación respetuosa entre los miembros de la comunidad educativa, la capacidad de escucharse y respetarse mutuamente, en donde personas pueden además apoyar emocionalmente y entender las diversas y complejas situaciones que ocurre a los demás integrantes de la escuela (Milicic & Aron, 2000). Estos últimos elementos es lo que se espera pueda estar al alcance de los directivos como gestores del buen clima social escolar.

Las relaciones personales que los directivos desarrollen con los profesores de sus centros educativos influirán sobre la satisfacción que ellos tengan acerca del trabajo y las relaciones con los propios directivos.

Las relaciones que se generen influirán a su vez en los ambientes de aprendizaje, por lo tanto la gestión del centro educativo y el clima emocional que se genere en éste, son aspectos determinantes sobre el desempeño de los alumnos (Díaz, 2004). Ante este escenario resulta aún más significativa la gestión del clima social escolar en los centros educativos.

2.4 Acompañamiento directivo

Al considerar el liderazgo como una función de servicio a los demás, se trabaja para que los centros escolares alcancen los más altos niveles de satisfacción y de desarrollo (Miranda, E. 2002).

En este contexto la reforma educativa, recalca la importancia de fortalecer la función de apoyo, supervisión y acompañamiento a las instituciones educacionales, siendo estos procesos básicos para la construcción de un mejoramiento sistemático de la educación chilena (Junta Nacional de Jardines Infantiles [JUNJI], 2004).

Desde el punto de vista del docente la supervisión en la actualidad es un término que se puede relacionar con significados como amenaza, desconfianza, vigilancia,

inspección. Esto se constituye como una barrera que debe ser superada y es aquí donde el acompañamiento pasa a ser visto como lo contrario, amistad, compañía, confianza, guía.

Acompañar significa, en términos generales, estar o ir en compañía de otras personas; juntar o agregar algo a una cosa; existir junto a otro o simultáneamente con ella.

En estas acepciones se puede evidenciar el significado del término “acompañar” como el estar al lado de alguien en la consecución de un mismo objetivo, de compartir experiencias en conjunto, acompañar implica compartir, agregar valor y sentido, reconocer y acoger, coexistir, estar y hacer con otros, como iguales y con visión compartida (Martínez, 2010).

Al hablar de acompañamiento pedagógico, se abre una gama de significados sobre el valor de las experiencias, los procesos y acontecimientos vistos desde una perspectiva que prioriza la horizontalidad y la cohesión natural (Martínez, 2010).

La génesis de la expresión “acompañamiento pedagógico” se daría en educación desde los años setenta, en el contexto de las necesidades educativas especiales, como un cambio de visión en la inclusión social, considerando las capacidades y autonomía de las personas (Planella, 2008). El término acompañamiento, en el ámbito social se usa como una herramienta en el trabajo con personas en situación de dificultades sociales.

Las formas del acompañamiento directivo puede definirse o construirse en lo que Gay y Stephensen (1998) (citado en Planella, 2008, 3), han planteado como el *Spectrum of mentoring styles*:

Spectrum of mentoring styles		
Dirección	←-----→	Guía
Jerarquía	←-----→	Reciprocidad
Control	←-----→	Empowerment
Desigualdad	←-----→	Igualdad
Dependencia	←-----→	Autonomía

Este modelo evidencia desde el punto de vista de los líderes pedagógicos, un trabajo cooperativo, en el cual el directivo pasa a acompañar a sus docentes, haciéndolos

participes de las metas institucionales. El acompañamiento debe ser abordado en forma constructiva, horizontal, construyendo relaciones, conociendo a quienes se va a acompañar, logrando historias personales, educativas con un mismo fin. Sólo así se logrará aprendizajes conjuntos (Batlle, 2010).

En lo expuesto, el acompañamiento pedagógico toca dimensiones y ámbitos que otros procesos como la supervisión, seguimiento y la evaluación no pueden acceder. En el acompañamiento éstos no son sustituidos ni eliminados, sino complementados, bien situados y poniendo énfasis en el desarrollo y mejora de las relaciones laborales (Martínez &González, 2010).

El acompañamiento implica una relación más estrecha de los directivos con la comunidad, a fin de conocer de manera cerca, real y sistemática las necesidades y demandas de ésta y articularse adecuadamente para contribuir a la mejora del clima educativo (Garay & Uribe, 2006).

Se debe considerar que este proceso de acompañar al docente por parte de los líderes educativos debe ser tomado con paciencia, profesionalismo, carisma y voluntad, puesto que el cambio es una decisión personal, y en el camino del acompañante podrán surgir diversas dificultades, las que deben ser afrontadas y solucionadas de manera que el acompañamiento sea una herramienta de construcción y colaboración y no lo contrario (Batlle, 2010).

Un profesional que trabaja y su función está ligada a la relación con personas, como lo son los directivos, debe poseer habilidades no tan sólo técnicas, sino primordialmente habilidades sociales, relacionales, contar con valores y actitudes acordes a lo que implica el trabajo con personas (Ariza & Ocampo, 2005).

El líder que acompañe debe poseer ciertas características tanto personales: empatía, comprensión, habilidades comunicacionales, iniciativa, capacidad de enseñar y de interesarse por el otro, madurez emocional y social, como técnicas: conocimientos pedagógicos, dominio de técnicas grupales, de relaciones humanas, conocimientos administrativos, de gestión y de metodologías de las diversas áreas. Estas cualidades llevadas a la práctica orientarán los procesos de cambios en las organizaciones educativas (Mogollón, 2006).

Si las personas que dirigen las escuelas cuentan con este perfil y desarrollan acciones de acompañamiento llevando a los profesionales a desarrollar el trabajo educativo en condiciones favorables, estableciendo relaciones de confianza y respeto, estarán en pro de lograr mejoras en los ambientes de trabajo.

Queda señalar que esta labor es compartida, pues se necesita para un acompañante tener una compañía, para un líder un seguidor y para un líder pedagógico, un docente seguidor.

La percepción del trabajo en los centros educativos, deja de manifiesto el cansancio, agotamiento, estrés docente, producto esencialmente de un clima escolar deteriorado. (Murillo & Becerra, 2009).

Uno de los factores que incide negativamente en la satisfacción laboral de los docentes apunta hacia las formas de supervisión de los directivos (Jaik, 2010). Paradójicamente son los directores y equipos directivos, quienes tienen la misión de velar por mantener el equilibrio en las organizaciones educativas.

Los directivos de la escuela tienen gran incidencia en los aportes que se realicen para favorecer el clima laboral, y lograr así mejorar las percepciones que los docentes tienen del apoyo que le brindan los directivos en su labor diaria.

Desde esta perspectiva resulta interesante profundizar en el tema del acompañamiento al docente, en el que éste se siente apoyado por sus jefaturas en la escuela, facilitándose un acercamiento docente-directivos que favorezca un buen clima laboral y aumente la satisfacción laboral.

Sin relaciones de confianza entre profesores, directores, padres, madres y estudiantes, cualquier esfuerzo por mejorar la calidad de los aprendizajes y la gobernabilidad de la escuela pueden fracasar.

2.5 Dimensiones de un acompañamiento directivo al docente de aula.

En base a la Teoría de la Autonomía de Deci & Ryan (1985), la Teoría del Aprendizaje y el enfoque de la Terapia Interaccional Estratégica (Haley, 1980; Hirsch y

Rosarios, 1987) la presente investigación plantea las siguientes 4 dimensiones para el trabajo de acompañamiento directivo.

1. Apoyo afectivo al profesor.
2. Valoración del desempeño educativo del profesor.
3. Definición de un foco de colaboración con las necesidades educativas del profesor.
4. Acompañamiento continuo y sistemático al profesor.

La teoría de la autonomía, de la motivación humana, tiene relación con el desarrollo y funcionamiento de la personalidad dentro de los contextos sociales; analiza el grado en que las conductas humanas son volitivas o autodeterminadas, es decir, el grado en que las personas realizan sus acciones al nivel más alto de reflexión y se comprometen en las acciones con un sentido de elección (Deci & Ryan, 1985.) Una necesidad psicológica básica es tener relaciones interpersonales significativas con otros para lograr así, si estas se satisfacen, generar en las personas motivación intrínseca y satisfacción (Ryan y Deci, 2008).

El aprendizaje, se define como un cambio en la conducta o en la capacidad de comportarse de una determinada manera, el cual es perdurable y se obtiene de las experiencias y prácticas (Peggy & Timothy, 1993). La denominada Teoría del Aprendizaje, incluye el conductismo o condicionamiento clásico, aprendizaje operante, aprendizaje social y cognitivismo, los que aportan técnicas que permiten abordar y enfrentar un determinado problema de aprendizaje.

Estos postulados entregan bases para la selección de procedimientos para planificar una estrategia de intervención (acompañamiento) y para definir formas de reforzamiento considerando el contexto en el que se desarrolla una intervención. La Terapia Interaccional Estratégica está orientada a resolver situaciones y problemas. Esta plantea la existencia de un agente de cambio quien prepara un diseño específico para cada situación o problema, toma la iniciativa que permitirá orientar la terapia influyendo directamente sobre el(los) consultante(s) (Haley, 1980).

Se habla entonces de un procedimiento estratégico cuando se plantean metas y una planificación para alcanzarlas (Pérez & Díaz, 2004).

A continuación se explicita cada componente del programa de acompañamiento directivo.

a) Brindar Apoyo afectivo al profesor.

Por su naturaleza, el trabajo educativo involucra exigencias físicas, emocionales y sociales, por lo que las relaciones personales y el contacto afectivo que establezcan el directivo y los docentes serán determinantes en el proceso educativo. Las relaciones afectivas que se dan sea al interior o fuera del aula, tanto entre profesores como entre éstos y sus alumnos, idealmente deberían constituirse en un aporte para la mejora del clima social escolar (Arón & Milicic, 1999).

Es en el aula donde se produce principalmente el aprendizaje escolar, por lo tanto si el docente se siente acompañado afectivamente probablemente aumentará su motivación y por ende su desempeño, compromiso y el clima social escolar en el aula mejorará. Para esto el directivo tendrá que ir más allá de su labor administrativa, generando confianza en sus docentes y espacios de conversación para expresar sus dificultades y necesidades tanto personales como profesionales (Majluf & Hurtado, 2008).

b) Valorar el desempeño educativo del profesor.

La valoración y reconocimiento de los directivos hacia los docentes puede darse en diversos contextos educativos, tales como la sala de clases, recreos, reuniones de apoderados, reuniones de docentes, entre otros (Majluf y Hurtado, 2008).

El reconocimiento y la valoración son considerados fundamentales para lograr ambientes de trabajo favorecedores, por sobre las críticas y el castigo (Arón & Milicic 1999). Al reconocer y valorar la labor educativa tanto instructiva como formativa que el docente realiza, el directivo estará ofreciendo motivación (Deci & Ryan, 1985), lo que ayudará a mejorar sus prácticas pedagógicas.

c) Acordar un foco de colaboración con las necesidades educativas del profesor y

Los docentes enfrentan múltiples problemas y dificultades tanto en la sala de clases como también fuera de ella. El presente enfoque de intervención se plantea considerando

las necesidades particulares de cada docente. Se requiere por tanto una intervención estratégica que incluya un procedimiento, metas que apunten a resolver un problema y una planificación acordada con el profesor que permita lograrlas (Pérez & Díaz, 2004).

En el acompañamiento que se plantea el grupo de directivos, como agentes de cambio, se harán en conjunto responsables de ayudar al docente a resolver sus necesidades educativas específicas, centrándose en alguna relevante para el profesor. Desde esta perspectiva, la influencia de los directivos a través de la intervención estratégica tiene el objeto de provocar cambios (Pérez & Díaz, 2004).

4. Acompañamiento continuo y sistemático al profesor.

Para que el acompañamiento pueda ser efectivo debe existir un trabajo colaborativo y sistemático que aborde las necesidades de los docentes de una forma organizada, adecuada y conociendo la demanda que el profesor requiere. Esto se ajusta a la sistematicidad y organización que plantea el enfoque de la intervención estratégica en la cual se definen metas, se diseña un plan de acción, se actúa, evalúa y retroalimenta. Este acompañamiento directivo sistemático y continuo se fundamenta en las siguientes características de la intervención estratégica: es una intervención breve, las metas se plantean a corto plazo (en general no más de 6 meses), la acción se concentra directamente en los problemas antes que en las causas remotas, se enfatiza el proceso y la continuidad del mismo antes que el contenido, se efectúan seguimientos regulares para garantizar que el cambio positivo continúe, se realiza evaluación constante del proceso (Haley, 1980 citado en Pérez & Díaz, 2004).

2.6 Gestión directiva en contextos de vulnerabilidad socio-económica

La noción de vulnerabilidad alude a un fenómeno multidimensional que desemboca en la probabilidad del individuo o grupo de ser herido, lesionado o dañado ante cambios o permanencia de la situación. La vulnerabilidad social se puede expresar como fragilidad e indefensión ante cambios originados en el entorno, como desamparo institucional desde el

Estado que no contribuye a fortalecer ni cuida sistemáticamente de sus ciudadanos. También, como debilidad interna del individuo para realizar cambios y aprovechar el conjunto de oportunidades que se le presenta; como inseguridad permanente que paraliza, incapacita y desmotiva la posibilidad de pensar estrategias y actuar a futuro para lograr mejores niveles de bienestar (Busso, 2001).

El concepto de vulnerabilidad social enfoca la atención sobre la existencia y posibilidad de acceso a las fuentes y derechos básicos de bienestar como el trabajo, ingresos, tiempo libre, seguridad, patrimonio económico, ciudadanía, identidad cultural, autoestima e integración social (Busso, 2001). Estos se suman a las demandas que asume el sistema educativo: aprendizaje académico, productividad, competencia, eficiencia, etc., los que deben ser cumplidos sin a veces tener en cuenta los condicionamientos sociales y económicos de los grupos sociales más desfavorecidos (The Roeher Institute, 2003).

Existiría una diferencia entre las variables que influyen en los resultados académicos para los colegios de mayor vulnerabilidad, asignándoles mayor porcentaje de impacto a los factores internos que a los otros cuando las escuela se encuentran en situación más precaria (Bravo y Verdugo, 2007). Así se sostiene que el mejoramiento de escuelas calificadas como “críticas” se debe a procesos internos, con un énfasis en la conducción y gestión del Director (Román, 2004), existiendo una relación sustancial entre el liderazgo y los logros académicos de los alumnos (Waters, Marzano & McNulty, 2003).

La dirección centrada en el aprendizaje (*learning - centred leadership*) se asocia con el conjunto de actividades (como supervisión y el acompañamiento) orientadas a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje que llevan a cabo profesores y alumnos (Bolívar, 2009).

La forma de ejercer la dirección o gestión del centro influye en todo lo que pasa en la escuela y en su misión: los modos cómo los educadores organizan y llevan a cabo la enseñanza y los alumnos aprenden. Una condición necesaria para el éxito de los líderes escolares es su capacidad para mejorar la calidad de la práctica instruccional, por eso, el liderazgo puede ser entendido como un incremento de calidad a lo largo del tiempo (Elmore, 2008). Dentro de este marco, el liderazgo pedagógico debería potenciar las buenas prácticas en los centros educativos (Ritacco, 2011), apoyadas en una serie de acciones o

valores (participación, cooperación, equidad, etc.) y experiencias dirigidas hacia objetivos formativos y aprendizajes relacionados con un buen hacer didáctico y pedagógico de toda la comunidad, buscando prevenir y evitar respuestas asociadas a la exclusión educativa y el fracaso escolar (Escudero, 2009).

CAPITULO 3: PROBLEMA DE INVESTIGACION E HIPOTESIS

3.1 Planteamiento del problema

Es necesario lograr un acompañamiento pedagógico que permita establecer relaciones en climas de confianza, que faciliten el fortalecimiento de habilidades sociales con funciones de animación institucional desde una perspectiva de comunidad de aprendizaje (Martínez, 2010). Ante la problemática descrita interesa validar y valorar el *Programa de acompañamiento directivo a los docentes (PAD)*, analizando su influencia sobre la percepción y satisfacción de los docentes y directivos hacia la labor de acompañamiento que realizan los equipos directivos; surgen, entonces, las siguientes interrogantes.

3.2 Pregunta de investigación

1. ¿El *Programa de acompañamiento directivo (PAD)* tiene validez de contenido?
2. ¿El *Programa de acompañamiento directivo (PAD)* mejora en los docentes del centro educativo:
 - a) su percepción hacia la labor de acompañamiento realizada por los directivos del centro educativo y,
 - b) su satisfacción laboral.
3. ¿El *Programa de acompañamiento directivo (PAD)* mejora en los directivos del centro educativo:
 - a) su percepción hacia su labor de acompañamiento a los docentes y,
 - b) su percepción de la satisfacción laboral de los docentes?

3.3 Hipótesis

1. El *PAD* tiene validez de contenido.
2. La aplicación del *PAD* mejora en los docentes del centro educativo:
 - a) supercepción hacia la labor de acompañamiento realizada por los directivos del centro educativo, y
 - b) su satisfacción laboral.
3. La aplicación del *PAD* mejora en los directivos del centro educativo:
 - a) supercepción hacia su labor de acompañamiento a los docentes, y
 - b) su percepción de la satisfacción laboral de los docentes.

CAPITULO 4: OBJETIVOS

4.1 Objetivo general

Evaluar el impacto de un programa de desarrollo de habilidades de acompañamiento directivo sobre la satisfacción laboral de los docentes y la percepción de los docentes y directivos hacia la labor de acompañamiento y la satisfacción docente.

4.2 Objetivos específicos

Etapa 1

- a. Validar los contenidos del *PAD* y del *CPLAD* (*Cuestionario de percepción de la labor de acompañamiento directivo*).

Etapa 2

- b. Aplicar un programa de desarrollo de habilidades de acompañamiento directivo a los docentes.
- c. Medir el efecto de la aplicación del programa sobre:
 - a) la percepción de los docentes hacia la labor de acompañamiento realizada por los directivos del centro educativo,
 - b) la satisfacción laboral de los docentes del centro educativo,
 - c) la percepción de los directivos hacia su labor de acompañamiento a los docentes del centro educativo y,
 - d) la percepción de los directivos de la satisfacción laboral de los docentes.

CAPITULO 5: METODO

5.1 Diseño de investigación

El diseño de investigación consideró 2 etapas, (1) validación de contenidos del PADy(2) evaluación del efecto del PAD mediante un diseño cuasi-experimental.

5.1.1 Primera etapa: validación de los contenidos del programa

5.1.1.1 Participantes:

Los jueces eran 5 profesores y directivos de centros educativos que con a lo menos cinco años de experiencia laboral

Los participantes fueron cinco jueces expertos que cumplían con los siguientes requisitos:

- a) Contar con 5 años de experiencia y especialización en Gestión Educativa
- b) Contar con a lo menos un postítulo, especialización o postgrado en gestión educativa.
- c) Haber realizado por lo menos 5 años de clases en el aula antes de ser directivos.

5.1.1.2 Procedimientos:

Los contenidos del programa de acompañamiento fueron validados por expertos, verificando que las acciones a desarrollar por el equipo directivo estuviesen orientadas a modificar sus correspondientes variables:

- (1) apoyo afectivo al profesor,
- (2) valoración al trabajo educativo del profesor,
- (3) acuerdo de un foco de colaboración en las necesidades educativas del profesor,
- (4) acompañamiento sistemático al profesor.

Los jueces evaluaron en el PAD:

- a) La pertinencia de las acciones del programa.
- b) La pertinencia de acciones a desarrollar en el programa según ámbitos de acción
- c) Los contenidos de los instrumentos utilizados para recolección de datos del acompañamiento.

Valoraron los ítems del programa por cada dimensión. La valoración conceptual obtenida (redacción, comprensión), permitió readecuar los ítems, y la cualitativa fue una valoración de 1 a 10, donde 10 es lo máximo y 1 es lo mínimo. Luego de esto, se modificó el programa y cuestionario acogiendo la sugerencia de los expertos.

5.1.2 Segunda Etapa: diseño cuasi-experimental

Se hicieron mediciones en el grupo experimental y en el grupo control pre y post intervención.

Aplicación en el grupo experimental: el programa se realizó por un período de cinco semanas en el cual los directivos aplicaron las acciones del programa de acompañamiento al docente, siendo seguidos y asesorados durante el proceso por una facilitadora (quien guió la aplicación del programa).

A la escuela comparación no se le aplicó el entrenamiento pero se realizaron las 2 mediciones (pre y post intervención realizada en el grupo experimental).

5.1.2.1 Participantes

Los participantes son directivos y docentes de centros educativos de Enseñanza Básica y Media con alto índice de vulnerabilidad socioeconómica de la comuna de Quilleco. Se incluyen escuelas y liceos municipales con un alto porcentaje de alumnos de vulnerabilidad socioeconómica en comparación con los liceos subvencionados donde este porcentaje es menor. Las problemáticas que se originan en estos liceos son variadas y vandesde aspectos sociales, económicos y bajos aprendizajes, todo lo cual influye en la gestión del centro y debe ser considerada por ésta. No ajeno a ello se encuentran las problemáticas a nivel del clima organizacional, relaciones entre directivos y docentes que afectan negativamente las percepciones de ambos hacia sus relaciones interpersonales (Cornejo, 2001).

Se seleccionó cuatro centros educativos de forma intencionada, se consideró accesibilidad, que fuesen colegios urbanos. Se asignaron tres centros a la condición de experimental y uno a la condición de comparación (control).

En cada centro educativo participaron los tres directivos (Director, Jefe de Unidad Técnico Pedagógica e Inspector General) y cuatro docentes de quinto año de educación básica.

Los 12 directivos de cuatro centros educativos con especialización en administración educativa y dos de ellos poseían grado de magíster, 11 hombres y 1 mujer (jefe de UTP). Las edades fluctúan entre los 30 y 50 años de edad, y con más de 5 años de experiencia de trabajo en su área.

Los docentes participantes fueron 16, quienes realizaban clases en quinto año básico, de los cuales 9 eran mujeres y 7 eran hombres, con especialización en su área, sin estudios de postgrado, las edades fluctúan entre los 30 y 50 años de edad, y con más de 5 años de experiencia de trabajo en su área.

5.1.2.2 Variables

a) **Variable independiente: aplicación del Programa de Acompañamiento Directivo (PAD)**

Definición conceptual.

El acompañamiento directivo es el apoyo que a diario brindan los directivos a los docentes de aula y cuyo objetivo es entregar orientaciones técnicas, desarrollar sus destrezas y mantener la sensibilidad a través de las relaciones humanas (Brigg, 2000).

El programa de acompañamiento es realizado por los tres directivos (Director, Jefe de UTP e Inspector General) y enfocado sobre los docentes e incluye cuatro ámbitos de acción:

- (1) Apoyo afectivo al profesor.
- (2) Valoración al trabajo educativo del profesor.
- (3) Acuerdo de un foco de colaboración en las necesidades educativas del profesor.
- (4) Acompañamiento sistemático al profesor.

Definición operativa.

El acompañamiento directivo es un trabajo sistemático, realizado en forma coordinada por los tres directivos de cada centro educativo (Director, Jefe de Unidad Técnico Pedagógica e Inspector General) a cuatro profesores de asignaturas de quinto año básico. Los cuatro profesores fueron definidos por los propios directivos.

Las distintas acciones de cada ámbito fueron desarrolladas por nueve directivos de tres liceos de Quilleco, quienes efectuaron el acompañamiento a cuatro docentes de quinto año básico. El PAD tuvo una duración de cinco semanas, con una cantidad total de 37 hrs. Las sesiones fueron guiadas por la facilitadora y distribuidas de la siguiente forma:

- 1 sesión semanal de 1 hora con los 9 directivos (alternadamente en cada establecimiento educativo).
- 1 sesión semanal de 1 hora con los 3 directivos de cada escuela.
- 5 horas semanales de aplicación del acompañamiento con los docentes: una hora de trabajo diaria (considerando el acompañamiento a los cuatro profesores)
- Diagnóstico y evaluación: 2 horas

Los tres directivos debían realizar una ó más veces por semana las acciones que se describen en el programa(ver detalles del PAD en el anexo 1).

En una primera sesión con los directivos se dio a conocer y explicó la forma de aplicación del programa, en qué consistía el acompañamiento y las formas de registrarlo.

Se trabajó en sesiones grupales denominadas generales (con los tres equipos directivos) y específicas (con los directivos de cada escuela).

Luego, en las escuela, cada integrante del equipo directivo planificada y coordinadamente con sus otros 2 colegas directivos:

- a) Realizó acompañamiento sistemático al Profesor de aula.
- b) Estableció un foco de colaboración en las necesidades educativas del Profesor.
- c) Valoró explícitamente el trabajo educativo del Profesor.
- d) Estableció contacto con la persona del Profesor.

Todo lo anterior siguiendo el programa de acompañamiento directivo (PAD) (ver anexo 1).

b) Variables dependientes

b.1) Percepción de la labor de acompañamiento directivo. (PLAD)

Definición conceptual:

La percepción es el campo temático a partir del cual el estudio ordena la información, el análisis desarrollado considera la visión de Robbins, sobre la percepción “como un proceso mediante el cual, los individuos organizan e interpretan sus impresiones sensoriales con el fin de darle significado a su ambiente” (1998, p. 90), visión complementada por Lambin: proceso por el cual un individuo selecciona e interpreta la información a la cual está expuesto. Los individuos tendrán, pues, en general, percepciones distintas de una misma situación, porque la atención es selectiva. La percepción tiene una función reguladora, en el sentido que filtra la información.

La percepción que los docentes tienen de los propios directivos es la impresión que los docentes y directivos tienen del proceso de acompañamiento que realizan los propios directivos a los docentes. Se pretende que al realizar el acercamiento al docente por medio del acompañamiento del directivo, se pueda mejorar la percepción de los docentes hacia los directivos y de los propios directivos acerca de su función de acompañamiento al docente.

Definición operativa

Para medir la percepción de los directivos respecto de su trabajo de acompañamiento al docente se utilizará la Cuestionario de Percepción del Acompañamiento Directivo (Cuestionario PLAD). Este cuestionario fue diseñado específicamente para este proyecto de investigación (ver anexos 3.1 y 3.2).

b.2) Satisfacción laboral relativo al acompañamiento directivo.

Definición conceptual:

La satisfacción laboral es la actitud que muestra el trabajador frente a su trabajo, y que se basa en creencias y valores que éste desarrolla en él y que necesariamente influirán

de manera significativa en sus comportamientos y en sus resultados (Barraza & Ortega, 2009).

Definición operativa

Para medir la satisfacción laboral de los docentes y de los directivos respecto de su trabajo de acompañamiento al docente se utilizó los ítems de la Dimensión Equipo Directivo de la Escala Multidimensional de Satisfacción Laboral Docente de Barraza y Ortega 2006 (EMSLD) relativos al acompañamiento directivo.

5.1.2.3 Instrumentos de medida

a) Cuestionario de Percepción de la labor de Acompañamiento Directivo (CPLAD)

Para medir la percepción se utilizó el Cuestionario de Percepción de la labor de Acompañamiento Directivo un instrumento creado para esta investigación y que contiene 16 ítems distribuidos en cuatro dimensiones, las cuales son: Apoyo Afectivo (1), Valoración (2), Foco de Colaboración (3) y Sistemática (4). Para cada dimensión hay cuatro ítems, teniendo un total de 16 ítems.

Cada ítem corresponde a una pregunta sobre la frecuencia con que el directivo realiza acciones de acompañamiento, la cual tiene cuatro alternativas de respuesta que son: “Nunca”, “1 vez por semana”, “2 veces por semana”, “3 o más veces por semana”.

EL CPLAD tiene dos formas de aplicación una para directivos y otra para docentes.

Las preguntas por dimensiones se grafica a continuación:

Dimensión	Apoyo Afectivo	Valoración	Foco de Colaboración	Sistematicidad
Preguntas por dimensión	1,5,9,13	2,6,10,14	3,4,7,15	8,11,12,16

La validación de contenidos del CPLAD se realizó mediante opinión de jueces expertos. Los evaluadores eran 5, quienes contaban con 5 años de experiencia en cargos directivos y al menos un curso de postítulo o de especialización en el área de gestión.

La consistencia interna del CPLAD- directivos y del CPLAD-docentes arrojó los siguientes Alfa de Cronbach.

Alfa de Cronbach CPLAD-Directivos y CPLAD-Docentes

Dimensión	Docentes			Equipo
	Director	Jefe de UTP	Inspector General	Directivo
Total	0,94	0,96	0,95	0,77
Apoyo Afectivo	0,88	0,89	0,90	0,78
Valoración	0,82	0,90	0,78	0,79
Foco	0,77	0,81	0,77	0,65
Sistematicidad	0,70	0,79	0,62	0,80

b) Dimensión Equipo Directivo de la Escala Multidimensional de Satisfacción Laboral Docente de Barraza y Ortega 2006 (EMSLD).

La escala original (Barraza y Ortega, 2006) contiene 34 ítems distribuidos en ocho dimensiones. Para medir la satisfacción laboral de los docentes y directivos sobre el acompañamiento que los directivos realizan a los docentes, se utilizará los ítems de Relaciones interpersonales y Equipo directivo quedando cinco ítems. Se adaptó una forma para los directivos con los mismos ítems. La escala obtuvo un Alfa de Cronbach 0,83.

Cada ítem corresponde a una pregunta sobre el grado de satisfacción acerca de la satisfacción laboral de los docentes relativa al acompañamiento directivo, la cual tiene cuatro alternativas de respuesta que son: “Totalmente Insatisfecho” (1 puntos), “Algo Insatisfecho” (2 punto), “Algo Satisfecho” (3 puntos) y “Totalmente Satisfecho” (4 punto). El puntaje final corresponde a la suma de los puntajes de todos los ítems.

5.1.2.4 Procedimientos.

a) Procedimientos de aplicación del Programa.

El Programa se elaboró en base a la Teoría de la Autonomía de Deci & Ryan (1985), la Teoría del Aprendizaje y el enfoque de la Terapia Interaccional Estratégica (Haley, 1980; Hirsch y Rosarios, 1987), planteando cuatro dimensiones para el trabajo de acompañamiento directivo: apoyo afectivo, valoración al trabajo educativo del profesor, establecer un foco de colaboración con el docente y sistematicidad en el acompañamiento.

Para la aplicación del Programa se realizó entrevista con DAEM de Quilleco para realizar aplicación del Programa de Acompañamiento Directivo, en la cual se le presentó una carta, que se deriva a las Escuelas Participantes, quienes aceptan y se coordina las fechas de actividad.

La aplicación del programa duró cinco semanas distribuidas de la siguiente forma:

1. Reuniones con facilitadora, quien siguió la aplicación del programa.
 - Aplicación de la medición inicial.
 - 1 sesión semanal de 1 hora con los 9 directivos (alternadamente en cada establecimiento educativo).
 - 1 sesión semanal de 1 hora con los 3 directivos de cada escuela
2. Aplicación: realizada por los propios directivos.
 - 5 horas semanales de trabajo de aplicación del programa: una hora de trabajo diaria (considerando el acompañamiento a los cuatro profesores)
3. Diagnóstico y evaluación: 2 horas
 - Aplicación de la medición postest.

b) Procedimientos de análisis de datos (valoración del Programa)

Se estudiaron las características psicométricas básicas de los instrumentos, específicamente la consistencia interna medida con el Alfa de Cronbach.

Se describió el resultado por dimensiones del Cuestionario de Percepción de Acompañamiento Directivo (CPLAD) tanto para los docentes como para los directivos y del Cuestionario de Satisfacción, utilizandola media aritmética y la desviación estándar para los resultados de pre y post-test y de las diferencias entre ambos.

Se analizaron los resultados del pre y post test para la evaluación del efecto de la aplicación del Programa de Acompañamiento Directivo (PAD) usando análisis no paramétrico basado en estadísticos de orden.

Se utilizó análisis no paramétrico, por el número reducido de datos que impidió el uso de pruebas paramétricas basadas en el teorema de límite central y por que en la exploración de los datos se observó que las distribuciones por escala no eran normales. Específicamente, se utilizó un análisis no paramétrico basado en estadísticos de orden para datos longitudinales en diseños factoriales usando la librería nparLD (Noguchi, Gel, Brunner & Konietschke, 2012).

Se consideró un diseño de medidas repetidas sobre un factor correspondiente a la escuela. Se utilizó la prueba ATS, equivalente en un análisis paramétrico a un ANOVA de dos vías y con bloques, correspondiendo las vías al tiempo y a la escuela y los bloques a los sujetos.

La prueba ATS, en un primer momento comprueba la existencia de un efecto significativo de interacción entre la escuela y el tiempo, el cual indicaría que por lo menos hubo un cambio en uno de los cuatro centros educativos entre el pre y post-test. En un segundo momento se verifica que la escuela que tenga menores puntajes en el post-test sea la escuela que no se intervino, para esto específicamente se utilizaron los *efectos relativos*, entendiéndolos como la probabilidad de que un sujeto correspondiente a un determinado grupo posea un valor igual o superior al de cualquier otro sujeto elegido al azar de la muestra (Noguchi, Gel, Brunner & Konietschke, 2012). Finalmente se comprueba la existencia de diferencias significativas en el post-test, entre la escuela que no se intervino (Grupo Comparación) en contraste con los tres centros educativos en que sí se aplicó el programa. Para esto se utiliza una prueba de contraste de efectos relativos que contrasta la escuela 1 o Grupo Comparación con cada una de las tres escuelas intervenidas.

Debido al alto número de pruebas estadísticas utilizadas, para controlar el error de tipo I, se presenta el resultado del método de Holm para ajuste del error tipo I por familias de análisis.

CAPITULO 6: RESULTADOS

Para responder al objetivo de esta investigación, de determinar el efecto de un programa de desarrollo de habilidades de acompañamiento directivo sobre la percepción de los docentes y propios directivos hacia la labor de acompañamiento de los directivos hacia los docentes y la satisfacción de los docentes y la percibida por los directivos, se realizó un análisis no paramétrico basado en estadísticos de orden utilizando la prueba ATS de efectos relativos.

En primer lugar, se presentan los estadísticos descriptivos para las distintas variables y luego se analiza el efecto del tratamiento.

6.1 Resultados Fase 1: Validación de los contenidos del programa

El PAD y el CPLAD, fueron validados en su contenido por cinco jueces expertos con 5 años de experiencia y especialización en gestión educacional.

Los jueces evaluaron los contenidos del *Programa de desarrollo de habilidades directivas (PAD)*, los ítems del cuestionario por cada dimensión, evaluando:

- a) La pertinencia de las acciones del programa.
- b) La pertinencia de acciones a desarrollar en el programa según ámbitos de acción
- c) Los contenidos de los instrumentos utilizados para recolección de datos del acompañamiento.

La valoración conceptual obtenida (redacción, comprensión, pertinencia en la dimensión), permitió readecuar los ítems, y la cualitativa fue una valoración de 1 a 10, donde 10 es lo máximo y 1 es lo mínimo. A la vez los jueces podían realizar observaciones.

Luego de recibir las observaciones y evaluaciones de los jueces se modificó el programa y cuestionario acogiendo la sugerencia de los expertos, referidas a redacción y pertinencia para cada dimensión.

La hipótesis 1 “*El PAD y el CPLAD tiene validez de contenido*” se acepta dado que los jueces validaron los contenidos del programa y del Cuestionario una vez corregidas las observaciones.

6.2 Resultados Fase 2: Análisis Descriptivo

Se presentan en primer lugar los descriptivos correspondientes a los puntajes de las dimensiones del Cuestionario de Percepción de la Labor de Acompañamiento Docente (CPLAD-docentes y CPLAD-directivos), en sus cuatro ámbitos: “Apoyo afectivo” (Apoyo), “Valoración al trabajo del profesor” (Valoración), “Foco de colaboración” con el profesor (Foco) y Sistemática (Sistematicidad).

En la tabla 1 se presentan los puntajes por escuela antes de la aplicación del Programa de Acompañamiento para las cuatro dimensiones del CPLAD-docentes y para la Escala Multidimensional de Satisfacción Docente (EMSD) dimensión equipo directivo (satisfacción).

Con respecto a los puntajes en el CPLAD-docentes, se puede observar que el colegio con la media más alta es el colegio 4, con un 3,79 y el colegio 3 con una media de 3,50 puntos, la más baja.

Con respecto a las medias por tipo de directivo, el jefe de UTP de la escuela 4, presenta la media más alta, con una media del CPLAD-docentes de 4,25. Los directores de las escuelas 1 y 4 son aquellos que presentan menores puntajes en este cuestionario, con una media de 3,38 para ambos casos.

En general, los directores son quienes presentan los menores puntajes en todas las escuelas. En tanto, los jefes de UTP son quienes presentan los mayores puntajes en todas las escuelas, con medias desde 3,69, para la escuela 3 y 4,25 para la escuela 4.

Para la escala de satisfacción, la escuela 3 presenta el más alto puntaje con una media de 1,70.

Tabla 1. Puntajes CPLAD-docentes antes de la aplicación del PAD.

	<i>Escuela 1</i>		<i>Escuela 2</i>		<i>Escuela 3</i>		<i>Escuela 4</i>	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE	Media	DE
<i>Percepción Acompañamiento</i>	3,63		3,65		3,50		3,79	
Director	3,38	0,43	3,44	0,38	3,50	0,41	3,38	0,60
Apoyo	3,50	0,58	4,25	0,50	4,25	1,71	4,00	1,15
Valoración	2,75	0,50	2,75	0,96	3,00	1,41	2,25	1,26
Foco	4,00	0,82	4,00	0,82	3,75	1,26	4,25	1,26
Sistematicidad	3,25	0,50	2,75	0,50	3,00	1,15	3,00	1,41
Inspector	3,63	0,25	3,69	0,52	3,31	0,38	3,75	0,20
Apoyo	3,50	0,58	4,25	0,50	3,50	0,58	4,00	0,82
Valoración	3,25	0,96	3,50	0,58	3,25	0,96	3,00	0,82
Foco	4,00	0,00	3,75	0,50	3,25	0,96	4,25	0,50
Sistematicidad	3,75	0,50	3,25	1,26	3,25	0,96	3,75	0,96
Jefe UTP	3,88	0,60	3,81	0,66	3,69	0,38	4,25	0,20
Apoyo	3,75	1,26	4,50	0,58	4,00	0,82	4,75	0,50
Valoración	3,50	0,58	3,50	1,00	3,50	1,00	3,00	0,82
Foco	4,25	0,96	3,75	1,26	3,75	0,50	4,50	0,58
Sistematicidad	4,00	0,82	3,50	1,29	3,50	0,58	4,75	0,50
<i>Satisfacción</i>	7,75	0,96	7,50	1,29	8,50	1,73	7,75	1,26

Nota: La Escuela 1 corresponde al Grupo Comparación.

En la tabla 2 se presentan los puntajes por escuela después de la aplicación del Programa de Acompañamiento para las cuatro dimensiones del CPLAD-docentes y la satisfacción. Se puede observar que la escuela con mayores puntajes es la 4, con una media de 9,15 y la con menores es la escuela 1, con una media de 4,38.

Con respecto a las medias para los directivos igualmente la escuela 4 es quien presenta mayores índices en el jefe de UTP, con 9,81. La escuela que presenta menor puntaje para los directivos es la 1 con una media de 4,25 para el Inspector General.

Al igual que en la medición pre-test, los directores son quienes presentan los menores puntajes para todas las escuelas, con medias de 4,63 para la escuela 1, y hasta 8,88 en la escuela 4, en tanto que los jefes de UTP son quienes presentan los mayores puntajes en todas las escuelas, con medias de 4,27 para la escuela 1 y hasta 9,81 en la escuela 4.

En el caso de la escala de satisfacción la escuela 4 tiene los puntajes más altos, con una media de 15,75 puntos.

Tabla 2. Puntajes CPLAD-docentes después de la aplicación del PAD.

	<i>Escuela 1</i>		<i>Escuela 2</i>		<i>Escuela 3</i>		<i>Escuela 4</i>	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE	Media	DE
<i>Percepción Acompañamiento</i>	4,38		8,17		8,77		9,15	
Director	4,63	0,32	7,94	0,83	8,56	1,59	8,88	0,32
Apoyo	4,75	0,50	10,25	0,96	10,75	0,50	10,25	0,96
Valoración	4,75	0,50	7,50	1,00	8,25	1,71	8,75	0,50
Foco	4,25	0,96	7,50	1,73	8,00	2,94	8,75	1,50
Sistematicidad	4,75	0,50	6,50	1,29	7,25	1,89	7,75	0,50
Inspector	4,25	0,41	7,81	1,03	8,81	1,36	8,75	0,20
Apoyo	4,00	0,82	10,50	1,00	10,75	0,50	10,50	0,58
Valoración	4,25	0,50	7,00	1,41	8,75	2,06	8,75	0,50
Foco	4,25	0,50	7,50	1,29	8,50	1,73	8,50	0,58
Sistematicidad	4,50	1,00	6,25	0,96	7,25	1,89	7,25	0,50
Jefe UTP	4,27	0,21	8,75	0,74	8,94	1,28	9,81	0,77
Apoyo	4,50	0,58	11,00	0,82	10,75	0,50	11,25	0,96
Valoración	3,75	0,96	9,00	1,41	8,50	2,08	10,50	1,91
Foco	4,33	0,58	8,00	0,82	8,00	1,83	8,75	0,50
Sistematicidad	4,50	0,58	7,00	1,63	8,50	1,73	8,75	0,50
<i>Satisfacción</i>	9,00	1,15	15,75	1,26	15,25	0,96	15,75	1,26

Nota: La Escuela 1 corresponde al Grupo Comparación.

Para observar mejor los cambios entre la medición pre y post, en la tabla 3 se presentan las diferencias de los puntajes por escuelas entre la medición previa y posterior a la aplicación del PAD, para las cuatro dimensiones del CPLAD-docentes y la Satisfacción

Al comparar los resultados de la medición pre y post, se observa un aumento en las medias del CPLAD-docentes y de satisfacción en las escuelas. Por su parte, esta variación es bastante menor en la Escuela 1 o Grupo Comparación, con una media de 0,77 para Percepción de Acompañamiento y una media de 1,25 para Satisfacción.

Se puede observar que las tres escuelas en las que se aplicó el PAD presentan diferencias en el CPLAD-docentes entre el período pre y postest, siendo la escuela 4 quien obtiene mayores diferencias con 5,35 puntos de diferencia. La escuela con menores cambios es la 1 o Grupo Comparación, con sólo 0,77 puntos de diferencia entre la primera y segunda aplicación, lo que evidencia la mejora con la aplicación del PAD.

En todos los puntajes del CPLAD-docentes, los directivos presentan medias mayores en las escuelas 3 y 4 con respecto a la escuela 2. Con una media de 5,27, 5,35 y 4,52, respectivamente. Las tres escuelas se encuentran muy por sobre de la escuela 1 o comparación, quien tiene una mínima variación de 0,77 puntos entre antes y después de la aplicación de PAD.

En satisfacción hay mejora en todas las escuelas, siendo la media más alta para la escuela 4, con 8 puntos. Igualmente las otras dos escuelas en las que se aplicó el PAD, se encuentran con variaciones muy por sobre la escuela 1 o comparación que obtiene 1,25 puntos, en tanto que la escuela 2 obtiene 7,75 puntos y la escuela 3 una media de 6 puntos.

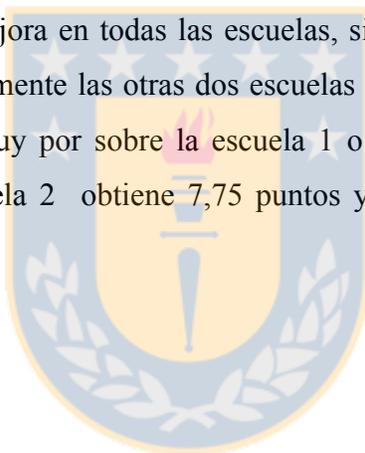


Tabla 3. Diferencias entre los puntajes CPLAD-docentes antes y después de la aplicación del PAD.

	<i>Escuela 1</i>		<i>Escuela 2</i>		<i>Escuela 3</i>		<i>Escuela 4</i>	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE	Media	DE
Percepción Acompañamiento	0,77		4,52		5,27		5,35	
Director	1,25	0,41	4,5	0,74	5,06	1,33	5,5	0,61
Apoyo	1,25	0,50	6,00	1,41	6,50	1,29	6,25	0,50
Valoración	2,00	0,82	4,75	0,50	5,25	1,71	6,50	1,73
Foco	0,25	0,50	3,50	1,29	4,25	2,50	4,50	2,38
Sistematicidad	1,50	0,58	3,75	1,26	4,25	2,87	4,75	1,26
Inspector	0,63	0,48	4,13	0,78	5,50	1,17	5,00	0,35
Apoyo	0,50	1,00	6,25	0,96	7,25	0,96	6,50	1,00
Valoración	1,00	1,15	3,50	1,00	5,50	1,29	5,75	0,96
Foco	0,25	0,50	3,75	0,96	5,25	1,26	4,25	0,50
Sistematicidad	0,75	0,96	3,00	0,82	4,00	2,71	3,50	1,00
Jefe UTP	0,44	0,43	4,94	0,59	5,25	1,02	5,56	0,59
Apoyo	0,75	0,96	6,50	1,00	6,75	0,50	6,50	0,58
Valoración	0,25	0,50	5,50	1,73	5,00	1,41	7,50	1,73
Foco	0,25	0,50	4,25	1,26	4,25	1,50	4,25	0,96
Sistematicidad	0,50	0,58	3,50	1,73	5,00	1,41	4,00	0,82
Satisfacción	1,25	0,50	7,75	2,06	6,00	1,63	8,00	2,16

Nota: La Escuela 1 corresponde al Grupo Comparación.

En la tabla 4 se presentan los puntajes por escuela antes de la aplicación del Programa de Acompañamiento para las cuatro dimensiones del CPLAD-directivos y para la Escala Multidimensional de Satisfacción Docente (EMSD) dimensión Equipo Directivo (Satisfacción) forma directivos.

En el CPLAD-directivos, arroja que la escuela 3, posee una media de 6,25 puntos, siendo la más alta y la escuela 2 una media de 5,75, la más baja.

Con respecto a las dimensiones, Valoración obtiene la media más alta, un 9,33 en la escuela 3.

En la Satisfacción, la escuela 3, presenta la media más alta con un 13,33.

Tabla 4. Puntajes CPLAD-directivos antes de la aplicación del PAD.

	<i>Escuela 1</i>		<i>Escuela 2</i>		<i>Escuela 3</i>		<i>Escuela 4</i>	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE	Media	DE
<i>Percepción Acompañamiento</i>	5,83		5,75		6,25		6,00	
Apoyo	6,33	0,57	6,66	1,15	6,66	0,57	6,33	1,15
Valoración	5,66	0,57	6,33	1,52	9,33	0,57	9,00	1,00
Foco	5,66	1,15	5,00	1,00	4,33	0,57	4,00	0,00
Sistematicidad	5,66	0,57	5,00	0,00	4,66	0,57	4,66	0,57
<i>Satisfacción</i>	12,33	0,57	11,33	1,52	13,33	1,52	12,00	1,00

En la tabla 5 se presentan los puntajes por escuela después de la aplicación del Programa de Acompañamiento para las Cuatro dimensiones del CPLAD-directivos y la Satisfacción. Se puede observar que la escuela con mayormedia es la escuela 3, con 8,91 puntos y la menor es la 1, con una media de 6,41.

Con respecto a las medias del CPLAD-directivos por dimensiones, la dimensión Apoyo es la que obtiene los mayores puntajes en las tres escuelas en las que se aplicó el PAD, con medias sobre 10,33.

En el caso de la escala de Satisfacción la media más alta se observa en Escuela 4, con 17,66 puntos.

Tabla 5. Puntajes CPLAD-directivos después de la aplicación del PAD.

	<i>Escuela 1</i>		<i>Escuela 2</i>		<i>Escuela 3</i>		<i>Escuela 4</i>	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE	Media	DE
<i>Percepción Acompañamiento</i>	6,41	1,39	8,66	0,57	8,91	1,43	8,58	1,08
Apoyo	7,00	1,00	10,66	0,57	10,33	2,08	11,00	1,00
Valoración	6,33	1,52	7,33	0,57	9,33	0,57	9,00	1,00
Foco	6,66	1,52	8,33	0,57	8,33	1,52	7,00	1,73
Sistematicidad	5,66	1,52	8,33	0,57	7,66	1,54	7,33	0,57
<i>Satisfacción</i>	13,00	1,00	17,33	1,52	16,66	1,52	17,66	1,15

En la tabla 6, se evidencian claramente los cambios entre la medición pre y post, reflejado en las diferencias de los puntajes por escuelas entre ambos momentos, para las cuatro dimensiones del CPLAD-directivos y la Satisfacción.

Al comparar los resultados de la medición pre y post, se observa un aumento en los promedios del CPLAD-directivos y de Satisfacción en las escuelas. Por su parte, esta variación en los promedios casi no se observa en la Escuela 1 o Grupo Comparación.

Se puede observar que las tres escuelas en las que se aplicó el PAD presentan diferencias en el CPLAD-directivos entre el período pre y postest, siendo la escuela 2 quien obtiene mayores diferencias con 2,92 puntos. La escuela con menores cambios es la 1 o Grupo Comparación, con sólo 0,59 puntos de diferencia entre la primera y segunda aplicación, lo que evidencia la mejora en las escuelas con la aplicación del PAD.

Con respecto al CPLAD-directivos por dimensiones, la dimensión Apoyo es quien presenta las mayores diferencias en todas las escuelas en las que se aplicó en PAD, con puntajes en sus medias hasta 4,67.

En esta muestra todos los puntajes del CPLAD-directivos presentan mayor promedio en las escuelas 2 y 3.

En Satisfacción hay mejora en todas las escuelas, siendo el promedio más alto para la Escuela 2, con un 2,92.

Tabla 6. Diferencias de Puntajes CPLAD-directivos antes y después de la aplicación del PAD.

	<i>Escuela 1</i>		<i>Escuela 2</i>		<i>Escuela 3</i>		<i>Escuela 4</i>	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE	Media	DE
<i>Percepción Acompañamiento</i>	0,59		2,92		2,67		2,59	
Apoyo	0,67	0,43	4,00	-0,58	3,67	1,51	4,67	-0,15
Valoración	0,67	0,95	1,00	-0,95	0,00	0,00	0,00	0,00
Foco	1,00	0,37	3,33	-0,43	4,00	0,95	3,00	1,73
Sistematicidad	0,00	0,95	3,33	0,57	3,00	0,97	2,67	0,00
<i>Satisfacción</i>	0,67	0,43	6,00	0,00	3,33	0,00	5,66	0,15

6.3 Resultados Fase 2: Análisis del efecto del tratamiento

A continuación se presentan los efectos de la aplicación del Programa de Acompañamiento Directivo (PAD) sobre la Percepción de la Labor de Acompañamiento Directivo (PLAD) y la Satisfacción.

Se analizan los resultados de la Encuesta a los Docentes, que muestra los efectos relativos de la Percepción de los docentes sobre la labor de acompañamiento que realizan cada uno de sus directivos (Director, Inspector General y Jefe de UTP) y sobre la satisfacción laboral relativa al acompañamiento del equipo directivo (Director, Inspector General y Jefe de UTP).

En segundo lugar, se presentan los efectos del PAD de la encuesta a directivos, que muestra la percepción que tienen los directivos sobre su propia labor del acompañamiento a los docentes y la percepción de los directivos de la satisfacción laboral de los docentes sobre la labor de acompañamiento del equipo directivo.

6.3.1 Efectos Relativos PAD sobre la Percepción de la Labor de Acompañamiento Directivo y la Satisfacción.

Los efectos relativos se refieren a la probabilidad de que un sujeto correspondiente a un determinado grupo posea un valor igual o superior al de cualquier otro sujeto elegido al azar de la muestra.

En la tabla 7 se presentan los Efectos Relativos Post-test por colegio para los directivos, obtenidos de CPAD-docentes. Además, se muestran los resultados de la prueba ATS para la hipótesis de efecto de interacción entre el momento de aplicación y el establecimiento. Un resultado significativo indica que al menos uno de las escuelas presenta un efecto relativo distinto al de las otras escuelas en alguno de los momentos.

La prueba ATS muestra que para casi todas las dimensiones del acompañamiento y para la satisfacción existen diferencias entre los establecimientos asociadas al momento de la medición. En particular, para el director, se observan diferencias significativas en tres de las cuatro dimensiones, que corresponden a Apoyo Afectivo, Valoración y Foco. Para el

Inspector General se observan diferencias significativas en las cuatro dimensiones, al igual que para el Jefe de UTP.

Para la variable Satisfacción existen diferencias significativas y éstas se producen en las tres escuelas en las que se aplicó el Programa que las ubican por sobre el grupo Comparación.

El Jefe de UTP es el directivo que presentaría mayor nivel de mejora, ya que muestra diferencias significativas en todos los ámbitos entre el momento-pre y post por escuela, y estas diferencias corresponden a mayores efectos relativos en las escuelas intervenidas con respecto a la escuela de comparación, en las que se aplicó el PAD.

Tabla 7. Efectos Relativos post-testy valor-p de la prueba ATS del PAD, en la Percepción sobre la labor de acompañamiento y la satisfacción de los docentes.

Efectos Relativos Post-test						
Dimensión por Directivo	Escuela 1	Escuela 2	Escuela 3	Escuela 4		Valor-p Prueba ATS
Acompañamiento						
Director						
Apoyo Afectivo	0,35	0,79	0,85 *	0,79 *		0,04
Valoración	0,55	0,75 *	0,82 *	0,86 *		0,02
Foco	0,37	0,77 *	0,77 *	0,85 *		0,01
Sistematicidad	0,54	0,75	0,80	0,88		0,07
Inspector General						
Apoyo Afectivo	0,35	0,82 *	0,83 *	0,79		0,01
Valoración	0,48	0,74	0,85 *	0,85 *		0,00
Foco	0,39	0,76 *	0,82 *	0,86 *		0,00
Sistematicidad	0,46	0,74 *	0,80 *	0,87 *		0,01
Jefe de UTP						
Apoyo Afectivo	0,34	0,81 *	0,78 *	0,85 *		0,00
Valoración	0,36	0,79 *	0,77 *	0,88 *		0,00
Foco	0,38	0,78 *	0,80 *	0,86 *		0,00
Sistematicidad	0,41	0,71 *	0,82 *	0,88 *		0,00
Satisfacción	0,56	0,75 *	0,76 *	0,86 *		0,00

*Notas: * Diferencia significativa de Efectos Relativos de la Escuela con respecto a la Escuela 1 o Grupo Comparación.*

La prueba ATS muestra la presencia de diferencia entre los colegios en el post-test, con valores menores a 0,05.

En la tabla 8 se presentan los Efectos Relativos Post-test del PAD por colegio para los directivos, obtenidos de CPAD-directivos.

Se observan diferencias significativas en dos de las cuatro dimensiones que corresponden a Valoración en las escuelas 3 y 4 y Sistemática en todas las escuelas por sobre el grupo comparación.

Para la variable Satisfacción existen diferencias significativas y éstas se producen en las tres escuelas en las que se aplicó el programa.

Tabla 8. Efectos relativos post-testy valor-p de la prueba ATS del PAD, en la percepción sobre la labor de acompañamiento y la satisfacción de los docentes.

Efectos Relativos Post-test						
Dimensión por Equipo Directivo	Escuela 1	Escuela 2	Escuela 3	Escuela 4	Valor-p	Prueba ATS
Apoyo Afectivo	0,396	0,792	0,799	0,833		0,14
Valoración	0,472	0,646	0,889 *	0,847 *		0,00
Foco	0,590	0,840	0,792	0,653		0,08
Sistematicidad	0,424	0,889 *	0,778 *	0,743 *		0,00
Satisfacción	0,410	0,813 *	0,771	0,847 *		0,00

*Notas: * Diferencia significativa de Efectos Relativos de la Escuela con respecto a la Escuela 1 o Grupo Comparación.*

La prueba ATS muestra la presencia de diferencia entre los colegios en el post-test, con valores menores a 0,05.

6.3.2 Efectos Relativos PAD sobre la Percepción de la Labor de Acompañamiento Directivo y la Satisfacción con ajuste de Holm.

Como se realizaron múltiples pruebas estadísticas existe una alta probabilidad de que uno o más de los resultados significativos sean erróneos, por lo cual se realizó un ajuste de los valores p para controlar el error tipo I a nivel de familia de análisis.

En la tabla 9 se presentan los efectos relativos para las distintas dimensiones en cada directivo, obtenidos del CPLAD-docentes. Las diferencias que se evidencian con el ajuste de Holm se describen a continuación para los tres directivos.

No existen diferencias significativas para el Director, con valores ajustados.

Para el Inspector General se observan diferencias significativas sólo en las dimensiones de valoración y foco, no en las cuatro como lo observado en los valores sin ajuste.

El Jefe de UTP mantiene sus resultados, presentando diferencias significativas en las cuatro dimensiones y en las tres escuelas en que se aplicó el PAD.

Para la variable Satisfacción existen diferencias significativas en las tres escuelas intervenidas.

Tabla 9. Efectos relativos post-test y valor-p de la prueba ATS del PAD ajustados, en la percepción sobre la labor de acompañamiento y la satisfacción de los docentes

Efectos Relativos Post-test					
Dimensión por Directivo	Escuela 1	Escuela 2	Escuela 3	Escuela 4	Valor-p Prueba ATS ajustado
Acompañamiento					
Director					
Apoyo Afectivo	0,35	0,79	0,85	0,79	0,08
Valoración	0,55	0,75	0,82	0,86	0,06
Foco	0,37	0,77	0,77	0,85	0,06
Sistematicidad	0,54	0,75	0,80	0,88	0,08
Inspector General					
Apoyo Afectivo	0,35	0,82	0,83	0,79	0,06
Valoración	0,48	0,74	0,85 *	0,85 *	0,02
Foco	0,39	0,76 *	0,82 *	0,86 *	0,00
Sistematicidad	0,46	0,74	0,80	0,87	0,06
Jefe de UTP					
Apoyo Afectivo	0,34	0,81 *	0,78 *	0,85 *	0,00
Valoración	0,36	0,79 *	0,77 *	0,88 *	0,00
Foco	0,38	0,78 *	0,80 *	0,86 *	0,00
Sistematicidad	0,41	0,71 *	0,82 *	0,88 *	0,01
Satisfacción	0,56	0,75 *	0,76 *	0,86 *	0,00

*Notas: * Diferencia significativa de Efectos Relativos de la Escuela con respecto a la Escuela 1 (Grupo Comparación).*

La prueba ATS muestra la presencia de diferencia entre los colegios en el post-test, con valores menores a 0,05.

En la tabla 10 se observan diferencias significativas en dos de las cuatro dimensiones que corresponden a Valoración en las escuelas 3 y 4 y Sistematicidad en todas las escuelas por sobre el grupo Comparación.

Para la variable Satisfacción existen diferencias significativas y éstas se producen sólo en la escuela 3, a diferencia de valores sin ajuste que afectaba las 3 escuelas en las que se aplicó el Programa.

Tabla 10. Efectos relativos post-test y valor-p prueba ATS ajustados del PAD en la percepción sobre la labor de acompañamiento y la satisfacción de los directivos

Efectos Relativos Post-test								
Dimensión por Equipo Directivo	Escuela 1	Escuela 2	Escuela 3	Escuela 4	Valor-p	Prueba ATS ajustado		
Apoyo Afectivo	0,40	0,79	0,80	0,83		0,15		
Valoración	0,47	0,65	0,89	*	0,85	*	0,00	
Foco	0,59	0,84	0,79	0,65			0,15	
Sistematicidad	0,42	0,89	*	0,78	*	0,74	*	0,00
Satisfacción	0,41	0,81	0,77	0,85	*		0,01	

*Notas: * Diferencia significativa de Efectos Relativos de la Escuela con respecto a la Escuela 1 (Grupo Comparación).*

La prueba ATS muestra la presencia de diferencia entre los colegios en el post-test, con valores menores a 0,05.



CAPITULO 7: CONCLUSION GENERAL Y DISCUSIONES

En este capítulo se presentan las conclusiones más relevantes de la presente investigación, referidas a la efectividad del programa de acompañamiento directivo sobre la percepción de docentes y directivos acerca de los procesos de acompañamiento y la satisfacción laboral. Se discute acerca de las mejoras al programa.

7.1 Valoración del Programa de Acompañamiento.

Respecto de la hipótesis 2: *La aplicación del programa de acompañamiento directivo mejora en los docentes del centro educativo:*

- a) *su percepción hacia la labor de acompañamiento realizada por los directivos del centro educativo, y*
- b) *su satisfacción laboral.*

Se puede aceptar esta hipótesis porque el programa de acompañamiento directivo mejoró la satisfacción laboral y la percepción de los docentes sobre la labor de acompañamiento, en los tres centros educativos en los que se aplicó en PAD.

Para la satisfacción laboral, existen diferencias significativas entre los efectos relativos de las escuelas en el post-test y éstas se producen en las tres escuelas en las que se aplicó el Programa, ubicándolas con diferencias significativas sobre el grupo Comparación.

En las puntuaciones de percepción en los docentes, la prueba ATS sin ajuste muestra diferencias todas las dimensiones para los directivos, excepto en sistematicidad para el director. Al realizar el ajuste de los valores-p de Holm, observamos que solamente son significativos los resultados de la prueba ATS para Valoración y Foco de los inspectores generales y las cuatro dimensiones de los jefes de UTP, no siendo significativos los resultados para los directores en ninguna de las dimensiones.

De las escuelas intervenidas se observan mayores efectos relativos en las escuelas 3 y 4 con respecto a la 1. En la escuela 3 y 4 el efecto es mayor en la dimensión de

Valoración para los inspectores generales y sistematicidad y valoración para los jefes de UTP con respecto a la 1.

La tercera hipótesis: *La aplicación de un programa de acompañamiento directivo mejora en los directivos del centro educativo:*

- a) *su percepción hacia su labor de acompañamiento a los docentes, y*
- b) *su percepción de la satisfacción laboral de los docentes.*

Se puede aceptar, pues en el análisis de los directivos, la prueba ATS de diferencias en efectos relativos en el postest muestra diferencias significativas en los valores-p sin ajuste en todas las dimensiones y con el ajuste de Holm, en las dimensiones de Valoración y Foco del CPLAD y en la Satisfacción.

De las escuelas intervenidas, se observan mayores efectos relativos en las escuela 3 y 4, para las dimensiones Valoración y Sistematicidad en ambos casos y para la Satisfacción en la escuela 4 con respecto a la escuela 1.

Con respecto a los promedios del CPLAD-directivos por dimensiones, la dimensión Apoyo es la que obtiene los mayores puntajes en las tres escuelas en las que se aplicó el PAD con respecto a las otras dimensiones y a la escuela 1.

Luego de aceptadas las hipótesis, es necesario discutir acerca de las mismas, dado que en primer lugar el PAD, si bien con valores no ajustados arroja un efecto en el director, esto no sucede con el ajuste de Holm. Esto se condice con las evidencias empíricas existentes de que la persona del Director tiene menor acercamiento al docente tanto en los procesos educativos, como en las relaciones afectivas, centrándose más bien en tareas administrativas o de gestión (Garay & Uribe, 2006). Siendo el director quien presenta menores cambios, hay que enfatizar en el programa su trabajo con el docente, dado que es quien lidera la escuela.

En la satisfacción, podemos concluir que el desarrollo del PAD en las escuelas mejora el nivel de Satisfacción de los docentes con el Equipo Directivo respecto de: la equidad con que les trata el equipo directivo, la forma en que se les supervisa el trabajo, la forma en que se les trata, las relaciones interpersonales que se producen entre docentes y

directivos y la forma en que los directivos valoran el trabajo de los docentes, que fueron los reactivos con puntajes significativos en la prueba ATS. Existe relación entre la aplicación del PAD y la mejora del nivel de satisfacción, esto dado que las dimensiones del PAD (“apoyo afectivo”, “valoración al trabajo educativo del profesora”, “foco de colaboración” y “sistematicidad”) consideran acciones tendientes a mejorar la variable de satisfacción docente.

Los bajos puntajes obtenidos por el director en el efecto del PAD en la percepción de los docentes, podrían ser producto de factores como el tiempo de aplicación del Programa, en este caso de 5 semanas, y el período del año en el que se llevó a cabo la intervención, dado que en los meses cercanos a fin de año existen procesos administrativos que obligan al director a dedicarles tiempo y pudiese intervenir en la sistematicidad de aplicación de Programa y por ende en la efectividad del mismo sobre la percepción del docente. Los directivos por su parte son más críticos con su propia percepción de la labor de acompañamiento, que los propios docentes, según lo arrojado por esta investigación, al momento de valorar su labor de acompañamiento.

En las puntuaciones de los inspectores, hay diferencias significativas en las cuatro dimensiones. Las dimensiones con puntajes más altos son valoración y foco, esto indicaría que los inspectores generales en las escuelas 3 y 4 realizaron el Programa de Acompañamiento, centrándose en visitar al profesor en la sala de clase valorando su trabajo educativo (dimensión valoración) y en ofrecer una solución a alguna dificultad del docente, y en la escuela 3 sólo en Foco, lo que demuestra que se centraron mayormente en atender las necesidades educativas planteadas por los docentes. Si se considera que el mayor problema de los docentes es la disciplina en el aula, y siendo precisamente los Inspectores Generales los encargados de ejercer su trabajo vigilando esta área (Miranda, 2002), resulta válido pensar que los Inspectores centraron sus PAD, en satisfacer esta necesidad. Desde la propia experiencia narrada por los docentes, la disciplina era uno de las principales problemáticas para lograr una clase exitosa y a su vez al recibir las experiencias de los Inspectores, ellos señalaban haber apoyado a los docentes en esta área, cuando visitaban la sala de clase.

En los jefes de UTP es donde se presentan los efectos más notables, en todos los ámbitos y para todas las escuelas en las que se aplicó el PAD. La evidencia teórica demuestra que es el Jefe de UTP, el de llevar los procesos de supervisión y acompañamiento al aula (Miranda, 2002), por lo tanto al sistematizar esta ayuda a los docentes, debiese obtener una mejor percepción de los docentes hacia su labor de acompañamiento. Precisamente, los docentes reconocían que el Jefe de UTP, les había sido de gran ayuda y asimismo éste, reconocía que la sistematización de PAD como parte de su labor, le favoreció en las relaciones con sus docentes.

Una clave para modificar procesos de instrucción en el aula que contribuya a la mejora de los aprendizajes, es participar en los procesos de aula, realizando visitas al aula en forma sistemática no sólo para realizar una supervisión formal sino para apoyarlos y conversar con ellos y sus estudiantes. Estas visitas se completan con las reflexiones de los docente acerca de sus acciones en el aula y de los aprendizajes de los alumnos (Anderson, 2010).

En este contexto el Programa de acompañamiento directivo que se ha planteado, no solo contribuye a mejorar las relaciones interpersonales, reflejadas en la mejora de la satisfacción laboral, sino que busca mejorar los aprendizajes de los estudiantes. por medio del desarrollo de habilidades directivas para mejorar los procesos de acompañamiento a los docentes.

Luego de este análisis, se debe señalar como limitación de este estudio, el haberlo realizado sobre una muestra pequeña.

Las proyecciones de esta investigación se orientan a mejorar el Programa de Acompañamiento en el ámbito del trabajo con el director y replicar esta investigación en una muestra mayor.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Aguilar-Luzón, M. Calvo-Salguero, A. & García-Hita, M. (2007). Valores laborales y percepción del Estilo de Liderazgo en personal de enfermería. *Revista Salud pública de México*, 49, 401-407.
- Ahumada, L., Galdames, S., González, A. & Herrera, P. (2009). El funcionamiento del Equipo Directivo durante un proceso de autoevaluación institucional en el marco de políticas de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar en Chile. *Universitas Psychologica*, 8, 353-369.
- Anderson, S. (2010). Liderazgo directivo: Claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 34- 52. <http://www.psicoperspectivas.cl>
- Ariza, G. & Ocampo, H. (2005). El acompañamiento tutorial como estrategia de a formación personal y profesional. *Universitas Psychologica*, 4, 31-34.
- Aron, A. M. & Milicic., N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal*. Santiago: Andrés Bello.
- Barraza, A. & Ortega, F. (2009). Satisfacción laboral en instituciones formadoras de docentes. Un primer acercamiento. *Revista Diálogos Educativos*, 17, 4-14. Extraído el 20 de Junio del 2011 de http://www.umce.cl/~dialogos/n17_2009/barraza.swf
- Batlle, F. (2010). Acompañamiento docente como herramienta de construcción. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 5 102-110.
- Bravo, M. & Verdugo, S. (2007). Gestión escolar y éxito académico en condiciones de pobreza. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5 (1), 121-144.
- Becerra, S. (2005). Innovación Educativa: Aspectos Claves para la Intervención del Clima Educativo en Tiempos de Reforma Educacional. *Revista Investigaciones en Educación*, 5, 75-94.
- Becerra, S. (2006). ¿Cómo Podemos Intervenir para Fortalecer El Clima Educativo En Tiempos De Innovación? *Estudios Pedagógicos*, 32, 47-71.

- Benito, B. (2006). Las relaciones interpersonales de los profesores en los centros educativos como fuente de satisfacción. Convergencia con Europa y cambio en la universidad: XI Conferencia de Sociología de la Educación.
- Bolívar, A. (2009). Una dirección para el aprendizaje. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7 (1).
- Briggs, L (2000). *La Supervisión*. Editorial Mexico. Mc. Graw Hill
- Busso, G. (2001). *Vulnerabilidad social: nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI*. Trabajo presentado en el Seminario Internacional Las diferentes expresiones de la vulnerabilidad social en América Latina y el Caribe, Junio, Santiago.
- Elmore, R.F. (2008). Leadership as the practice of improvement. En Pont, B., D. Nusche and D. Hopkins, *Improving School Leadership*, 2, 37-68. Paris: OECD.
- Escudero, (2009). Fracaso Escolar y Exclusión Educativa. *Revista del currículum y formación del profesorado*, 13 (3), 3-10.
- Díaz, A., Pérez, M.V., Solar, M.I., González-Pianda, J. & J.C. Núñez (2002). Recursos del Educador para Motivar el Aprendizaje. *PSYKHE 11(1)*, 133-139.
- Díaz, A. et. al. (2004). *Mecanismos de riesgo y protectores asociados a los procesos de abandono y permanencia en el sistema educacional, en contextos de pobreza*. Proyecto Fondecyt. Santiago, Chile.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1985). The general causality orientations scale: Selfdetermination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109-134.
- Deci, E. & Ryan, R. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49 (3), 182-185.
- De Frutos, J., González, P., Maíllo, A., Peña, J. & Riesco, M. (2007). Condiciones de trabajo y satisfacción laboral de los docentes en las Escuelas Católicas de Madrid. *Revista Educación y Futuro*, 7, 9-42.
- Garay, S. & Uribe, M. (2006) Dirección escolar como factor de eficacia y cambio en educación: situación de la dirección escolar en Chile. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4, 39-64.
- Haley, J. (1980). *Terapia para resolver problemas*. Buenos Aires: Amorrortu.

- Hirsch, H. y Rosarios, H. (1987). *Estrategias psicoterapéuticas institucionales. La organización del cambio*. Buenos Aires: Nadir.
- Jaik, A., Tena, J. & Villanueva, R. (2010) Satisfacción laboral y compromiso institucional de los docentes de posgrado. *Revista Diálogos Educativos*, 19, 119-230.
- JUNJI (2005). Política y sistema de supervisión. Santiago: JUNJI
- Liderazgo auténtico. Concepto y validación del cuestionario ALQ en España. Universidad Nacional de Educación a Distancia Universidad de Quebec en Ottawa. *Revista Psicothema*, 23, 336-341.
- Majluf, N. & Hurtado, J. (2008). *Hacia una mejor gestión en los colegios. Influencia de la cultura escolar sobre la educación*. Santiago: Pontificia Universidad Católica.
- Martínez, H. & González, S. (2010). Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva. *Revista Ciencia y Sociedad*, 35, 521-541.
- Mineduc, 2005. Marco de la Buena Dirección (M.B.D.)
- Milicic, N. & Arón, A.M. (2000). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Revista Psykhé*, 9, 117-124.
- Miranda, E. (2002). La supervisión escolar y el cambio educativo. Un modelo de supervisión para la transformación, desarrollo y mejora de los centros. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 6, 1-2, 2002
- Mogollón, A. (2006). Calidad y enfoques de la supervisión. *Revista Ciencias de la Educación*, 1, 29-46.
- Moriano, A., Molero, F. & Levy, J-P. (2011). Liderazgo auténtico. Concepto y validación del cuestionario ALQ en España. *Psicothema*, 23 (2), 336-341
- Murillo, P. & 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 de Educación*, 350, 375-399.
- Noguchi, K., Gel, Y.R., Brunner, E., & Konietzschke, F. (2012). nparLD: An R Software Package for the Nonparametric Analysis of Longitudinal Data in Factorial Experiments. *Journal of Statistical Software*, 50(12), 1-23.

- Ortega, F. & Ortega, M. (2010). Satisfacción laboral en instituciones formadoras de docentes. Un primer acercamiento. X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Durango, España.
- Peggy, E. & Timothy, N. (1993). Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción. *Performance Improvement Quarterly*, 6 (4), 50-72
- Peña, S. (2009). Las percepciones del clima escolar por directivos, docentes y alumnado mediante el empleo de «redes semánticas naturales». *Revista de Educación*, 350, 375-399. Extraído el 28 de Junio, 2011 de <http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350.htm>
- Pérez, M.V. & Díaz, A. (2004). *Recursos para motivar al estudio, Reflexiones para la Consejería Educacional y Vocacional*. Concepción: Universidad de Concepción, Facultad de Educación, Dirección de Educación Continua.
- Planella, J. (2008). Educación Social, Acompañamiento y vulnerabilidad: hacia una antropología de la convivencia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 1-14.
- Ritacco, M. (2011). El liderazgo de los centros educativos y las buenas prácticas ante el fracaso escolar y la exclusión social en la comunidad autónoma de Andalucía. *Revista de Investigación en Educación*, 9 (1), 157-167.
- Rodríguez, R., Moreno-Jiménez, Rivas-Hermosilla, S., Alvarez-Bejarano, A. & Sanz, A. (2011) Positive Psychology at Work: Mutual Gains for Individuals and Organizations [Psicología Positiva en el Trabajo: Ganancias mutuas para individuos y organizaciones]. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones* 26, 235-253.
- The Roeher Institute (2003). *Best and Promising Practices in Inclusive Education Policy and Practice*. Canadá: The Roeher Institute.
- Walumbwa, F.O., Avolio, B.J., Gardner, W.L., Wernsing, T.S. & Peterson, S.J. (2008). Authentic leadership: Development and validation of a theory-based measure. *Journal of Management*, 34, 89-126.
- Waters, T., Marzano, B. & McNultry, B. (2003). *Balance Leadership: what 30 years of research tells us about the effect of leadership on student achievement*. Denver: Mc rel.

Yañez G. R., Arenas C. M. & Ripoll N. M. (2010). El impacto de las relaciones interpersonales en la Satisfacción laboral general. *Liberabit: Lima, Perú*, 16 (2), 193-201



ANEXOS

Anexo 1: Programa de acompañamiento directivo (PAD)

1. Introducción al PAD

El acompañamiento implica una relación más estrecha de los directivos con la comunidad, a fin de conocer de manera cerca, real y sistemática las necesidades y demandas de ésta y articularse adecuadamente para contribuir a la mejora del clima educativo (Garay & Uribe, 2006).

El líder que acompañe debe poseer ciertas características tanto personales: empatía, comprensión, habilidades comunicacionales, iniciativa, capacidad de enseñar y de interesarse por el otro, madurez emocional y social, como técnicas: conocimientos pedagógicos, dominio de técnicas grupales, de relaciones humanas, conocimientos administrativos, de gestión y de metodologías de las diversas áreas. Estas cualidades llevadas a la práctica permitirán generar cambios en las organizaciones educativas. Mogollón, A. (2006).

Se debe considerar que este proceso de acompañar al docente por parte de los líderes educativos debe ser tomado con paciencia, profesionalismo, carisma y voluntad, puesto que el cambio es una decisión personal, y en el camino del acompañante podrán surgir diversas dificultades, las que deben ser afrontadas y solucionadas de manera que el acompañamiento sea una herramienta de construcción y colaboración y no lo contrario (Batlle, 2010).

Por lo anteriormente expuesto consideraremos el acompañamiento directivo como el apoyo que a diario brindan los directivos a los docentes de aula y cuyo objetivo es entregar orientaciones técnicas, desarrollar sus destrezas y mantener la sensibilidad a través de las relaciones humanas (Brigg, 2000).

El acompañamiento directivo es un trabajo sistemático, en esta oportunidad se explicará este programa que será realizado por los equipos directivos de cada establecimiento educativo (director, jefe de unidad técnico pedagógica e inspector general) a los profesores de asignaturas de quinto año básico.

2. Objetivos

2.1 Objetivo general

Realizar un acompañamiento sistemático al profesor atendiendo a sus necesidades educativas de aula.

2.2 Objetivos específicos.

Capacitar a los directivos para desarrollar el programa de acompañamiento al docente que considera de parte del directivo:

1. Entregar un acompañamiento sistemático al profesor de aula.
2. Establecer un foco de colaboración en las necesidades educativas del profesor
3. Valorar el trabajo educativo del profesor.
4. Lograr contacto con la persona del profesor.

3. Participantes

Equipos directivos (director, jefe de UTP, inspector) de tres liceos de la comuna de Quilleco.

4. Ámbitos de acción del programa

El programa de acompañamiento directivo va dirigido a los directivos de centros educativos (director, inspector general y jefe de unidad técnico pedagógica), quienes lo aplicarán con docentes de aula.

Este programa se compone de cuatro ámbitos de acción (1) brindar apoyo afectivo al profesor, (2) valorar el trabajo educativo del profesor, (3) establecer un foco de colaboración en las necesidades educativas del profesor, (4) acompañamiento sistemático al docente. A su vez cada ámbito contiene cuatro o cinco acciones que los directivos deben realizar con los docentes en forma sistemática.

Los ámbitos y acciones se nombran a continuación:

1. Ámbito: brindar apoyo afectivo al profesor.
1.1 Tener contacto individualizado con el docente, saludándolo, despidiéndose o conversando más personalmente con él durante la jornada. <i>(por al menos 5 minutos)</i>
1.1 Contactarse con el profesor dirigiéndose a él por su nombre. <i>(idealmente por su nombre de pila)</i>
1.2 Mostrar atención al docente por intereses o situaciones personales o laborales del docente. <i>(Recordar y mostrar preocupación por situaciones mencionadas por el docente que son relevantes para él, sin ser invasivos de su intimidad)</i>
1.3 Visitar la sala de clases y mostrar, en la visita, interés por la persona del profesor.
2. Ámbito: valorar el trabajo educativo del profesor.
2.1 Tener contacto directo con el profesor conversando y valorando su trabajo educativo.*
2.2 Entregar elogios valorando el desempeño educativo del profesor <i>(puede ser en diversos contextos educativos y con diferentes actores del proceso enseñanza aprendizaje)</i>
2.3 Visitar la sala de clases y valorar el trabajo del profesor.
3. Ámbito: establecer un foco de colaboración en las necesidades educativas del profesor.
3.1 Acordar con el profesor necesidades educativas en el aula que más le preocupen.
3.2 Enfocarse y atender una de las necesidades anteriores que el profesor le solicite. *
3.3 Conversar y registrar con el docente sus necesidades educativas.
3.4 Declarar al docente la disposición de asistir al aula a acompañarle, cuando éste lo requiera.*
4. Ámbito: acompañamiento sistemático al docente.
4.1 Acordar el procedimiento de trabajo con el docente para abordar necesidades educativas que ellos han solicitado.*
4.2 Acordar con el docente formas de reunirse y registrar el acompañamiento.
4.3 Entrevistarse con el docente (para los efectos anteriores) en forma frecuente. <i>(por lo menos tres veces por semana)</i>
4.4 Evaluar en conjunto con el docente el proceso de acompañamiento.

*Acordar con el docente las formas, tiempos y espacios.

5. Grupo objetivo

Las distintas acciones de cada ámbito serán desarrolladas por nueve directivos de tres liceos de Quilleco, quienes efectuarán el acompañamiento, y dirigidas a cuatro docentes de quinto año básico.

6. Duración

El programa se llevará a cabo en cinco semanas, con una duración de 37 hrs. las cuales se distribuirán de la siguiente forma:

- 1 sesión semanal de 1 hora con los 9 directivos (alternadamente en cada establecimiento educativo).
- 1 sesión semanal de 1 hora con los 3 directivos de cada escuela.
- 5 horas semanales de aplicación del acompañamiento con los docentes: una hora de trabajo diaria (considerando el acompañamiento a los cuatro profesores)
- Diagnóstico y evaluación: 2 horas

7. Método

En una primera sesión la facilitadora, quien capacita a los docentes para desarrollar el programa, dará a conocer y explicará la forma de aplicación del programa, en qué consiste el acompañamiento y formas de registro.

La facilitadora, trabajará en sesiones grupales denominadas generales (con los tres equipos directivos) y específicas (con los directivos de cada escuela).

Cada integrante del equipo directivo planificada y coordinadamente con sus otros 2 colegas directivos:

1. Realizará acompañamiento sistemático al Profesor de aula.
2. Establecerá un foco de colaboración en las necesidades educativas del Profesor.
3. Valorará explícitamente el trabajo educativo del Profesor.
4. Establecerá contacto con la persona del Profesor.

8. Descripción y objetivos de las sesiones de trabajo:

Se describe a continuación, en primer lugar los objetivos del Programa de Acompañamiento tanto de las sesiones generales como de las específicas. Seguidamente, se detalla el desarrollo del programa, vale decir, los objetivos y actividades que se desarrollan en cada sesión (sea general o específica) entre la facilitadora y los directivos y docentes. El orden que se presenta de las sesiones es cronológico de acuerdo al desarrollo del programa. Se especifica si las sesiones son generales (todos los equipos de directivos) o específicas (por cada colegio (un solo equipo de directivos)).

8.1 Objetivos del programa por sesiones:

8.1.1 Sesiones “generales” con los nueve directivos:

Estas serán realizadas por la facilitadora brindando orientaciones para desarrollar el acompañamiento.

a) Objetivos generales:

- Recoger y compartir las experiencias de los directivos en su aplicación de las acciones de acompañamiento a los docentes, realizando sugerencias en conjunto con los otros directivos e incentivando su trabajo de acompañamiento.
- Registrar , los directivos, las acciones realizadas con los docentes en el acompañamiento.

b) Descripción de las sesiones generales:

En cada sesión con los directivos se trabajará no más de 5 ó 10 minutos con una actividad de motivación y reflexión para comenzar la actividad colectiva (lectura grupal de situaciones y experiencias de directivos y docentes de acompañamiento, extractos de videos, comentarios o frases referentes al acompañamiento). Las reuniones se efectuarán en una de las tres unidades educativas.

8.1.2 Sesiones “específicas” con los directivos en cada escuela:

a) Objetivos:

Compartirexperiencias con los directivos, de su aplicación de las acciones del acompañamiento a sus docentes y lograr e incentivar la sistematicidad del acompañamiento.

b) Descripción de las sesiones específicas:

Se reunirá la facilitadora con los equipos directivos en su propia escuela. Se compartirán experiencias acerca de la aplicación del Programa de Acompañamiento Directivo.

8.2 Desarrollo del programa por sesiones

Las sesiones de trabajo con equipos directivos en su conjunto y en cada escuela se realizarán como sigue:

1. 1ª Sesión (general):

a) Objetivo específico:

Conocer y compartir fundamentos teóricos de un acompañamiento directivo.

b) Actividades:

Se dará a conocer brevemente los fundamentos teóricos de un acompañamiento directivo.

Se presentará el programa y presentará sus objetivos, tiempos y formas de aplicación. Se dejará en claro que serán los directivos quienes desarrollarán el acompañamiento en forma conjunta con sus otros dos colegas del equipo directivo en la escuela

2. 2ª Sesión (general):

a) Objetivo específico:

Aplicar diagnóstico inicial (CPLAD) a los directivos.

b) Actividades:

Se realizará la aplicación inicial del instrumento de medida a los directivos.

3. 3ª Sesión(general):

a) Objetivo específico:

Dar a conocer a los directivos las formas de aplicación del Programa y acordar formas de reunirse.

b) Actividades:

Se revisará con el programa de acompañamiento y las formas de aplicación con los docentes. Se leerá cada una de las acciones que los directivos llevarán a cabo en la escuela, en la cual los directivos realizarán consultas de su aplicación práctica. Los directivos seleccionarán a los docentes con los cuales realizarán el acompañamiento (cuatro docentes de quinto año básico).

Se les sugerirá puedan llevar un registro del acompañamiento (el cual se les entregará como un modelo) pudiendo llevar alguno similar que les acomode manejar. En este registro se explicitará las fechas, docentes con que se llevó a cabo, ámbito de acción del acompañamiento y se recogerá un registro anecdótico de las acciones realizadas con los docentes.

Como tarea principal se señalará a los directivos que se reúnan con sus colegas directivos para anunciar el acompañamiento y acordar las necesidades del docente y visitas al aula.

Se acordará el cronograma de sesiones generales y específicas.

4. 4ª Sesión(específica):

a) Objetivos específicos:

Recoger las experiencias de los directivos del inicio de la aplicación del programa.

Aplicar diagnóstico inicial (CPLAD) a los docentes.

b) Actividades:

Los directivos darán a conocer sus primeras experiencias de acompañamiento con los docentes, expresando y compartiendo sus primeras expresiones y las expresiones de agrado o desagrado de los docentes.

Diagnóstico a los docentes: se aplicará el instrumento de evaluación a los docentes, explicándoles brevemente que los directivos realizarán un acompañamiento. Se sugiere la aplicación pueda ser individual.

5. 5ª a 7ª sesión (general):

a) Objetivos específicos:

- Recoger experiencias de los directivos acerca de su labor de acompañamiento a los docentes
- Compartir experiencias de la aplicación del acompañamiento entre los directivos.

b) Actividades:

Los directivos compartirán con sus colegas directivos las primeras actividades de acompañamiento recogiendo impresiones del resto de los colegas directivos y evaluando su propio acompañamiento. Se les pedirá registrar las acciones que han realizado en la semana escribiendo el ámbito, la acción del acompañamiento realizado y sus propias impresiones y acuerdos tomados con los docentes. En la segunda sesión se les pedirá que los docentes les expresen sus necesidades educativas y puedan acordar con ellos las formas de trabajo en conjunto. Se acordará la próxima sesión en cada escuela.

6. 8ª a 10ª sesión (específica):

a) Objetivos específicos:

Compartir experiencias del acompañamiento y sistematizar el acompañamiento al aula y las formas de registro.

b) Actividades:

Los directivos compartirán las experiencias de acompañamiento con los docentes, sus primeras expresiones y las expresiones de los docentes respecto del acompañamiento. Se coordinarán entre los directivos las visitas al aula con los docentes, clarificándoles que éstos deben estar de acuerdo. Los directivos realizarán ejercicios de descripción de características y cualidades de sus docentes y los compartirán y complementarán entre ellos (2ª sesión).

7. 11ª sesión (general):

a) Objetivo específico:

Compartir y evaluar el proceso de acompañamiento directivo.

b) Actividades:

Los directivos se reunirán para evaluar el acompañamiento directivo que han realizado hasta la fecha y comentarán acerca de su situación inicial previa al acompañamiento y su situación luego de haber comenzado a instaurar la práctica de acompañamiento directivo. Actividad grupal de reflexión

8. 12ª sesión (específica):

a) Objetivo específico:

Compartir y evidenciar experiencias de cambios producidos en la escuela y en sus propias personas con el acompañamiento directivo.

b) Actividades:

Los directivos comentarán el cambio evidenciado como equipo directivo en particular acerca de sus experiencias de acompañamiento en conjunto, evaluando el impacto que esto pudiese tener en su propio centro educativo.

9. 13ª sesión (de evaluación final-general):

a) Objetivo específico:

Realizar post-test o evaluación final.

b) Actividades:

Se aplicarán los instrumentos de medidas finales, posteriores a la aplicación del programa con docentes y directivos.

9. Registro:

Los directivos registrarán fechas y actividades realizadas con cada profesor en las cuatro dimensiones del programa de acompañamiento, llevando una carpeta de registro cualitativo y cuantitativo. En cada sesión general los directivos mostrarán registros y avances de la aplicación del programa.

Registro cualitativo: se llevará un registro anecdótico de las acciones realizadas con los docentes.

Registro cuantitativo: se marcará semanalmente las acciones realizadas en cada ámbito.

10. Descripción de las acciones del acompañamiento clasificadas según ámbitos de acción.

A continuación se describen las acciones ordenadas por cada ámbito de acción. Se espera que el directivo pueda realizar en forma sistemática todas las acciones que aquí se describen.

Ámbito A (afectividad): brindar apoyo afectivo al profesor.

- 1 Tener contacto individualizado con el docente, saludándolo, despidiéndose o conversando más personalmente con él durante la jornada. *(Cada directivo realiza esta acción diariamente con cada docente por al menos 5 minutos)*
2. Contactarse con el profesor dirigiéndose a él por su nombre. *(Idealmente por su nombre de pila).*
- 3 Mostrar atención al docente por intereses o situaciones personales o laborales del docente. *(Recordar y mostrar preocupación por situaciones mencionadas por el docente que son relevantes para él, sin ser invasivos de su intimidad)*
- 4 Visitar la sala de clases y mostrar, en la visita, interés por la persona del profesor: *la visita la realizarán en conjunto con alguno de sus colegas directivos y en ella se pretende ir a la sala con el objeto de mostrar interés en la clase que el docente realice, poder interactuar en lo posible con los estudiantes en son de apoyo al docente.*

Ámbito V (valoración): valorar el trabajo educativo del profesor.

- 1 Tener contacto directo con el profesor conversando y valorando su trabajo educativo: *el directivo valorará su trabajo educativo mediante la observación en el aula y el desempeño fuera del aula del docente. Para que esto ocurra en forma sistemática habrá que poner especial atención al trabajo que ese profesor realiza.*
- 2 Entregar elogios valorando el desempeño educativo del profesor *(puede ser en diversos contextos educativos y con diferentes actores del proceso enseñanza aprendizaje)*
- 3 Visitar la sala de clases y valorar el trabajo del profesor: *acordar para estos efectos con sus otros colegas directivos y con el propio docente las fechas, tiempos y objetivos de la visita. Se pide al directivo su visita a la sala la realice con un enfoque centrado en los logros del profesor y los alumnos, en lo positivo por sobre lo que se pudiese criticar de la clase.*

Ámbito F (foco): establecer un foco de colaboración en las necesidades educativas del profesor.

- 1 Acordar con el profesor necesidades educativas en el aula que más le preocupen: *para esto los tres directivos se reunirán con cada docente y les solicitarán puedan explicitar una necesidad educativa particular que ellos tengan. Luego de esto el directivo tendrá la tarea de:*
- 2 Enfocarse y atender una de las necesidades anteriores que el profesor le solicitó para luego
- 3 Conversar y registrar con el docente las necesidades educativas, *que él ha conversado con sus directivos.*
- 4 Declarar al docente la disposición de asistir al aula a acompañarle, cuando éste lo requiera. *Consiste en decirle al docente su disposición, esto en la primera entrevista.*

Ámbito S (sistematicidad): acompañamiento sistemático al docente.

- 1 Acordar el procedimiento de trabajo con el docente para abordar necesidades educativas que ellos han solicitado, luego de que los docentes han explicitado sus necesidades se reúnen y acuerdan con el docente cómo abordar y dar solución a su necesidad.
- 2 Acordar con el docente formas de reunirse y registrar el acompañamiento.
- 3 Entrevistarse con el docente (para los efectos de registro de acompañamiento) en forma frecuente. *(por lo menos tres veces por semana)*
- 4 Evaluar en conjunto con el docente el proceso de acompañamiento, *la evaluación tiene un carácter de procesual por lo cual se realiza la evaluación cada semana.*

11. Secuencia de acciones del acompañamiento directivo.

A continuación se describen las acciones ordenadas por orden cronológico. Se espera que el directivo pueda realizar en forma sistemática todas las acciones que aquí se describen y en la secuencia que se señala a continuación.

Para efectos de ver a qué ámbito corresponde cada acción, se escribe al finalizar cada acción la sigla que corresponde a lo siguiente:

A.A.: Ámbito Brindar apoyo afectivo al profesor

A.V.: Ámbito Valorar el trabajo educativo del profesor.

A.F.: Ámbito Establecer un foco de colaboración en las necesidades educativas del profesor.

A.S.: Ámbito Acompañamiento sistemático al docente.

a) Acciones diarias: transversales durante todo el acompañamiento.

- Tener contacto individualizado con el docente, saludándolo, despidiéndose o conversando más personalmente con él durante la jornada. *(Cada directivo realiza esta acción diariamente con cada docente por al menos 5 minutos) A.A.*
- Contactarse con el profesor dirigiéndose a él por su nombre. *(Idealmente por su nombre de pila).A.A*

- Mostrar atención al docente por intereses o situaciones personales o laborales del docente. *(Recordar y mostrar preocupación por situaciones mencionadas por el docente que son relevantes para él, sin ser invasivos de su intimidad) A.A.*
- b) *Acciones en forma secuenciada y sistemática.*
- 1) El equipo directivo realizará una primera reunión entre ellos para acordar, resolver dudas y poder coordinarse para realizar el acompañamiento.
 - 2) Luego se reúnen con los docentes en forma en conjunta para explicarles el acompañamiento. Los docentes darán sus comentarios, los que luego serán registrados por los directivos. En esta reunión los directivos
 - Declararán al docente la disposición de asistir al aula a acompañarlo, cuando éste lo requiera. *Consiste en decirle al docente su disposición de ir al aula como un colaborador. A.F.*
 - 3) Luego se reúnen los tres directivos en forma individual con cada docente (en lo posible) para:
 - Acordar con el profesor necesidades educativas en el aula que más le preocupen: *para esto los tres directivos se reunirán con cada docente y les solicitarán puedan explicitar una necesidad educativa particular que ellos tengan. A.F.*
 - Conversar y registrar con el docente las necesidades educativas, *que él ha conversado con sus directivos. A.F.*
 - Acordar el procedimiento de trabajo con el docente para abordar necesidades educativas que ellos han solicitado, luego de que los docentes han explicitado sus necesidades se reúnen y acuerdan con el docente cómo abordar y dar solución a su necesidad. *A.S.*
 - Acordar con el docente formas de reunirse y registrar el acompañamiento. *A.S.*
 - Acordar con el docente las visitas al aula.
 - 4) El directivo ahora tendrá la tarea de realizar en forma sistemática el acompañamiento:
 - Enfocarse y atender una de las necesidades anteriores que el profesor le solicitó para luego *logrando dar respuesta a esta necesidad. A.F.*

- Visitar la sala de clases enfocándose en valorar el trabajo instructivo y formativo del profesor **A.V.**
- Entrevistarse con el docente luego de la visita y en forma frecuente. *(por lo menos tres veces por semana) registrando el acompañamiento y los acuerdos tomados con el docente **A.S.***
- Evaluar en conjunto con el docente el proceso de acompañamiento, *la evaluación tiene un carácter de procesual por lo cual se realiza la evaluación cada semana. **A.S.***

c) *Registrar el acompañamiento*

Los directivos llevarán registro escrito de las acciones realizadas en el acompañamiento. Para estos efectos cada vez que se entrevisten con el docente llevarán un registro escrito el cual será conocido por el docente de los acuerdos que se tomen. Idealmente deberá ser un mismo registro (libro) para todo el acompañamiento y separado por cada docente.

d) *Asistir a las sesiones específicas con la facilitadora, en donde se evaluará el proceso de acompañamiento en la escuela con cada directivo.*

Los directivos asistirán en cada centro educativo en el cual se desempeñan a sesiones específicas en las cuales de verá el progreso del acompañamiento al docente con la facilitadora.

e) *Participar de las sesiones generales con la facilitadora y llevar su registro y compartir estas experiencias.*

Los directivos asistirán a sesiones generales en las cuales de verá el progreso del acompañamiento al docente con la facilitadora y los directivos de todos los centros educativos en los que se aplica el programa.

Anexo 2: Formato de consentimiento informado

Investigador Principal:

Ingrid Bravo Carrasco, Magíster en Psicología Universidad de Concepción. Magister en Gestión y Liderazgo de Centros Educativos.

Título de la Investigación:

“Impacto de un programa de acompañamiento directivo en la percepción de los docentes y directivos”

Se me ha invitado a participar en este, cuyo objetivo es elaborar y validar un programa de acompañamiento directivo a los docentes y valorar su influencia en la percepción de los docentes y directivos sobre la labor de acompañamiento que realizan los equipos directivos.

Para esto participaré de este programa y lo desarrollaré con docentes de quinto año básico.

He tenido la oportunidad de hacer preguntas acerca del propósito y procedimientos en relación con el programa y estudio.

Entiendo que cualquier la información acerca de mi persona será confidencial, conocida únicamente por el equipo de investigación y será analizada sin dar a conocer mi identidad.

Además, no implica ningún riesgo para mí, ni para ni para los docentes ni alumnos, y sé que puedo negarme a participar y retirarme en cualquier etapa sin expresión de causa.

La información que proporcione será usada únicamente con fines de investigación para lograr mayor conocimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Si en algún momento tengo alguna pregunta relacionada con la investigación o mi participación, puedo contactarme con la investigadora Ingrid Bravo Carrasco, quien responderá mis preguntas. Su correo electrónico es ingridspring@gmail.com y su teléfono 81999359

Mi firma significa que estoy de acuerdo con participar en este estudio.

Firma del Participante: _____ Fecha: ____/____/____

Nombre: _____

Anexo 3: Instrumentos

3.1 CPLAD- Forma Directivos

Apellidos:.....Nombre:.....Función:..... Fecha.....

Responda teniendo en cuenta las dos últimas semanas y su relación con al menos 4 docentes de aula.

Sus respuestas se tratarán de manera anónima y confidencial por el equipo de la Univ. de Concepción.

	Nunca	1 vez por semana	2 veces por semana	3 ó más veces por semana
1. He tenido contacto individualizado con las y los docentes, saludándoles, despidiéndome o conversando con ellos durante la jornada de trabajo.				
2. He tenido contacto directo con las y los profesores conversando sobre su trabajo educativo.				
3. Me he enfocado en una de las necesidades educativas preocupantes para cada profesor.				
4. Me he entrevistado con el docente para analizar sus particulares necesidades educativas.				
5. He tenido contacto con las y los docentes dirigiéndome a cada uno de ellos por su nombre				
6. He visitado al profesor en su sala de clases y entregado elogios valorando el trabajo formativo que hace.				
7. He conversado y registrado con el docente sus necesidades educativas.				
8. He acordado con el docente su procedimiento de trabajo para abordar necesidades educativas que él ha planteado.				
9. He mostrado atención por intereses o situaciones personales de las y los docentes.				
10. He visitado al profesor en su sala de clases y entregado elogios por el trabajo instructivo que él hace.				
11. He acordado con el docente las ocasiones de trabajo conjunto.				
12. He mantenido un registro escrito de mis compromisos de apoyo al docente.				
13. He visitado la sala de clases y mostrado, en la visita, interés por la persona del profesor.				
14. He visitado al profesor en la sala de clases y valorado su trabajo.				
15. He declarado al docente mi disposición de asistir al aula a acompañarle cuando él lo requiera.				
16. He evaluado en conjunto con el docente el proceso de acompañamiento que le entrego.				

3.2 CPLAD-Forma Docentes

Apellidos: Nombre: Asignatura: Fecha:

Responda teniendo en cuenta las dos últimas semanas y su relación con cada directivo. Sus respuestas individuales se tratarán de manera anónima y confidencial por el equipo de la Univ. de Concepción.

		Nunca	1 vez por semana	2 veces por semana	3 ó más veces por semana
1. El directivo tiene contacto individualizado con mi persona, me saluda, se despide y/o conversa personalmente conmigo.	Director				
	Insp. Gral				
	Jefe UTP				
2. El directivo tiene contacto directo conmigo conversando sobre mi trabajo educativo.	Director				
	Insp. Gral				
	Jefe UTP				
3. El directivo se enfoca en una de las necesidades educativas preocupantes para mi.	Director				
	Insp. Gral				
	Jefe UTP				
4. El directivo se entrevista conmigo para analizar mis particulares necesidades educativas.	Director				
	Insp. Gral				
	Jefe UTP				
5. El directivo se dirige hacia mi persona por mi nombre.	Director				
	Insp. Gral				
	Jefe UTP				
6. El directivo me visita en la sala de clases y me entrega elogios valorando el trabajo formativo que yo hago	Director				
	Insp. Gral				
	Jefe UTP				
7. El directivo conversa y registra conmigo mis necesidades educativas.	Director				
	Insp. Gral				
	Jefe UTP				
8. El directivo acuerda conmigo mi procedimiento de trabajo para abordar necesidades educativas que he planteado.	Director				
	Insp. Gral				
	Jefe UTP				

		Nunca	1 vez por semana	2 veces por semana	3 ó más veces por semana
9. El directivo ha mostrado atención a mis intereses o situaciones personales.	Director				
	Insp.Gral				
	Jefe UTP				
10. El directivo me visita en la sala de clases y me entrega elogios valorando el trabajo instructivo que hago.	Director				
	Insp. Gral				
	Jefe UTP				
11. El directivo acuerda conmigo las ocasiones de trabajo en conjunto	Director				
	Insp. Gral				
	Jefe UTP				
12. El directivo ha mantenido un registro escrito de sus compromisos de apoyo hacia mí.	Director				
	Insp. Gral				
	Jefe UTP				
13. El directivo visita mi sala de clases y muestra, en la visita, interés por mi persona.	Director				
	Insp. Gral				
	Jefe UTP				
14. El directivo me visita en la sala de clases y valora mi trabajo.	Director				
	Insp. Gral				
	Jefe UTP				
15. El directivo me declara su disposición a asistir al aula a acompañarme, cuando yo lo requiera.	Director				
	Insp. Gral				
	Jefe UTP				
16. El directivo ha evaluado en conjunto conmigo el proceso de acompañamiento que me entrega.	Director				

3.3 Dimensión Equipo Directivo EMSLD, Ortega 2006. Forma Docentes (escala original)

¿Qué tan satisfecho estoy con...?	Totalmente insatisfecho	Algo insatisfecho	Algo satisfecho	Totalmente satisfecho
1. La equidad con que se nos trata por parte del equipo directivo				
2. La forma en que el equipo directivo de esta institución supervisa mi trabajo				
3. La forma en que me trata el equipo directivo				
4. Las relaciones interpersonales que tengo con el equipo directivo de la institución				
5. La forma en que valora mi trabajo el equipo directivo de la institución.				

3.4 Dimensión Equipo Directivo EMSLD, Ortega 2006. Forma Directivos

¿Qué tan satisfechos creo que los docentes se sienten con...?	Totalmente insatisfechos	Algo insatisfechos	Algo satisfechos	Totalmente satisfechos
1. La equidad con que se les trata por parte del equipo directivo.				
2. La forma en que el equipo directivo les supervisa su trabajo.				
3 La forma en que les trata el equipo directivo.				
4 Las relaciones interpersonales que ellos tienen con el equipo directivo.				
5 La forma en que les valora su trabajo el equipo directivo.				