

ESTUDIO

EXPERIENCIAS EDUCACIONALES EXITOSAS UN ANÁLISIS A BASE DE TESTIMONIOS*

Gilberto Zarate Barrera**

El presente estudio constituye un análisis de los testimonios de un grupo de directores de colegios de Santiago, clasificados como "exitosos", considerando los logros obtenidos en las pruebas SIMCE, en la Prueba de Aptitud Académica y el juicio de expertos.

La investigación deja en evidencia que en la percepción de los directores los factores más relevantes del éxito de sus colegios son la calidad de los profesores, el liderazgo, la eficacia en el logro de metas y la eficiencia en el uso de los recursos, lo que se manifiesta en objetivos muy claros y orientadores de las tareas, una evaluación permanente, tanto interna como externa al establecimiento, perfeccionamiento de profesores en servicio, clima organizacional muy positivo y expectativas de altos rendimientos por parte de la totalidad de los agentes involucrados.

En el último decenio el sistema educacional chileno ha estado sometido a fuertes presiones como consecuencia de las que la misma sociedad ha experimentado.

* Trabajo realizado con la colaboración de Luis Velasco Yáñez. Su publicación cuenta con el apoyo de la Fundación Hanns-Seidel.

** Profesor de Estado en Castellano y Supervisor Educacional. ExVicedecano de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile y actual Vicerrector Académico de la Universidad del Pacífico.

El proceso de descentralización y municipalización de la educación fiscal condujo a sus más de 8.000 establecimientos educacionales a una posición que les obliga a justificar permanentemente su existencia, a evaluar su oferta educativa, a racionalizar su manejo y a competir con otras alternativas.

La educación privada, por su parte, recibió un gran impulso y se expandió en forma significativa, pasando de 625.000 niños atendidos (1981) a 1.246.000 (1990).

El Ministerio de Educación flexibilizó sus normas y criterios, estimulando el desarrollo de planes, programas, modalidades y métodos que permiten adecuar la educación a las necesidades locales.

La enseñanza media, que en 1982 tenía una cobertura de 65%, atiende ahora a más del 80% de los jóvenes, lo que significa la consolidación del nivel y marca una escolaridad promedio de 8,21 años (1987) frente a una media nacional de 7,76 en 1982.¹

Por otro lado, la estructuración de un sistema de educación superior comenzó a influir sobre la enseñanza, especialmente la de nivel medio, que se sensibilizó a las críticas sobre la calidad de su producto.

Finalmente, y para recabar información acerca de la calidad de la educación, el Ministerio de Educación implementó la Prueba de Evaluación de Rendimiento (PER) entre 1982 y 1984, y, posteriormente, el SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación), con pruebas nacionales estandarizadas, cuyos resultados han contribuido, junto a los de la Prueba de Aptitud Académica (P.A.A.) para ingreso a las universidades, a crear una suerte de indicador de éxito académico para los establecimientos de educación básica y media.

En ese contexto comienzan a destacarse colegios que, en las calificaciones basadas en dichos indicadores, aparecen en posiciones altas, en forma sistemática, así como también otros que, sin participar de esos sistemas de control, gozan de fama de "buenos colegios" entre quienes conocen su propuesta educacional.

Nos ha parecido de interés indagar, dentro de ese tipo de colegios, qué es lo que los constituye en colegios exitosos, tratando de identificar los factores que son, a juicio de los directores, relevantes para determinar la calidad del colegio. Como primera aproximación se ha optado por entrevistar a un grupo de directores, elegidos al azar de entre los colegios "buenos", para obtener su punto de vista personal acerca de los factores más importantes que determinan el éxito de sus establecimientos educacionales.

¹ Las cifras de escolaridad son de ODEPLAN e INE; las de matrícula son oficiales del Ministerio de Educación.

1. Criterios de categorización de colegios

Nuestro país no dispone de un sistema de acreditación nacional de establecimientos educacionales. Si bien las leyes de subvenciones discriminan entre colegios que cumplen requisitos de calidad docente, infraestructura y planes de estudio, y otros que no cubren dichos requisitos, el hecho es que existen muchos buenos colegios que no acceden a la subvención o al reconocimiento estatal, simplemente porque no lo estiman necesario o adecuado. Por otra parte, a todos resulta obvio que el mero reconocimiento estatal no es un certificado de calidad del servicio ofrecido.

En años recientes se ha hecho común publicitar rankings de colegios a los que pertenecen los alumnos que han rendido la P.A.A., sacándose de ello conclusiones sobre la calidad de dichos colegios. Así, mientras algunos destacan que los mejores puntajes fueron logrados por sus egresados, otros enfatizan el hecho de disponer de un mayor porcentaje de sus alumnos con buenos puntajes. Un tercer criterio utilizado es el número real de alumnos por promoción que ingresó a estudios superiores.

La prueba SIMCE, así como antes el PER, se ha constituido en otro indicador de éxito. Aun cuando el Ministerio de Educación ha reiterado que el sistema no conduce a una clasificación de colegios, y ha tomado las providencias para evitar la publicación de estudios comparativos, los resultados han llegado a conocerse y están sirviendo para categorizar colegios. Lo curioso es que hasta 1990 la prueba consistió en exámenes fundamentales aplicados únicamente a cuarto y octavo año básico; sin embargo, sus resultados han sido utilizados para calificar la calidad de colegios completos, incluido su nivel de enseñanza media.

Independientemente de la posición que puedan ocupar en estas clasificaciones, existen colegios que se han ganado un prestigio que se expresa en los juicios de los padres de familia y personas que han conocido su sistema, y aun, en juicios de expertos (supervisores educacionales) que los recomiendan.

Como es posible apreciar, la consideración de lo que es un "buen colegio" no obedece en Chile a parámetros estandarizados. En Europa y EE.UU. existen sistemas de acreditación ya probados, y en los últimos 30 años se ha avanzado en la investigación acerca de las variables que condicionan el éxito escolar, como los estudios de D'Amico (1982), Hathaway (1982), Bardwell (1982), Cooley y Leinhardt (1980), Acland (1979), Muir (1980), Phi Delta Kappa (1980) y Mackenzie (1981), por nombrar algunos.

En el trasfondo de la gestión están el juicio y las convicciones profundos de quienes administran las escuelas exitosas. Es la filosofía asumida, las creencias, la visión del hombre que cada director posee las que darán la tónica de su gestión; eso y su capacidad de adecuarse a las circunstancias específicas de su empresa.

De allí surgirá su estilo de liderazgo, el modo como se relaciona e interactúa con el personal docente y administrativo; cómo lo selecciona y actualiza; cómo administra los recursos y cuánto delega; cómo maneja la información y cómo se aproxima a los objetivos.

2. Metodología empleada

El concepto de "Experiencias Educativas Exitosas" o "Colegios Exitosos" es relativo, pues varía según sean las expectativas e intereses de los usuarios. Es así, entonces, que encontramos diversas variables que ayudan a precisar tal noción: colegios cuyos alumnos logran altos puntajes en la P.A.A.; colegios que alcanzan un porcentaje significativo de ingreso de sus alumnos a las universidades clásicas o tradicionales, en particular, la Universidad de Chile y la Pontificia Universidad Católica de Chile; colegios que han alcanzado logros altos en las pruebas SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación) que aplica el Ministerio de Educación a nivel nacional y están considerados en el porcentaje de establecimientos con mayor dominio de objetivos en las materias que miden las pruebas; colegios que aplican planes especiales o metodologías novedosas altamente satisfactorias para sus usuarios; colegios con buena infraestructura y variada implementación; colegios cuya nota distintiva es el clima organizacional positivo, etcétera.

2.1 Criterios de selección

Por razones económicas y de tiempo, la muestra se restringió sólo a la Región Metropolitana. En seguida, se utilizó la información disponible sobre los logros en las pruebas SIMCE y P.A.A. y el juicio de expertos, que en este caso correspondió al de un grupo de supervisores provinciales de educación. De esta forma, se tomaron los 50 primeros establecimientos, según listado de acuerdo con resultados de la P.A.A. y por sorteo se seleccionaron 7 colegios, a los que se agregan otros tres recomendados por los expertos antes mencionados, y tres colegios básicos con elevados rendimientos en la prueba SIMCE.

Los colegios seleccionados fueron los siguientes:

- Colegio Apoquindo.
- Escuela Particular Elvira Hurtado de Matte.
- Liceo Experimental Manuel de Salas.
- Colegio Huelén.
- Escuela Adela Edwards.
- Colegio Anglo American International School.
- Instituto Nacional General José Miguel Carrera.
- Colegio Santiago College.
- Colegio Lincoln International Academy.
- Escuela Francisco Arriarán.
- Colegio Waldorf Giordano Bruno.
- Colegio La Maisonnette.
- Colegio André English School.

De ellos, los tres últimos establecimientos no pudieron ser estudiados por diversas razones. Por lo tanto, la investigación se redujo finalmente a siete colegios.

2.2 Ficha de cada establecimiento de la muestra

- Colegio Apoquindo: Colegio privado pagado por la familia. Tiene planes de estudio especiales reconocidos por el Ministerio de Educación. 800 alumnos. Tiene todos los niveles del sistema educacional: parvulario, enseñanza básica y educación media científico-humanista.
- Escuela Particular Elvira Hurtado Matte: Colegio básico, gratuito, subvencionado, dependiente de la Sociedad de Instrucción Primaria de Santiago. Sigue los planes oficiales del Ministerio de Educación. 1.620 alumnos. Ofrece los niveles parvulario y básico.
- Liceo Experimental Manuel de Salas: Colegio dependiente de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Pagado por la familia. Tiene planes de estudio reconocidos por el Ministerio de Educación. 2.500 alumnos. Tiene todos los niveles educacionales: parvulario, educación básica y educación media científico-humanista.
- Huelén: Colegio privado pagado por la familia. Sigue el plan de estudios oficial del Ministerio de Educación. Tiene todos los niveles

del sistema educacional: parvulario, enseñanza básica y educación media científico-humanista.

- Escuela Adela Edwards: Colegio básico municipalizado, gratuito, subvencionado, dependiente de la Corporación Municipal de Las Condes. Sigue los planes oficiales del Ministerio de Educación. 720 alumnos. Tiene niveles parvulario y básico.
- Colegio Anglo American International School: Colegio privado pagado por la familia. Los planes de estudio siguen el modelo curricular británico y no están reconocidos por el Ministerio de Educación de Chile. 125 alumnos. 17 años de existencia. Tiene todos los niveles del sistema educacional: parvulario, básico y medio.
- Instituto Nacional General José Miguel Carrera: Colegio municipalizado, dependiente de la Municipalidad de Santiago. Gratuito. Tiene planes de estudio especiales reconocidos por el Ministerio de Educación. 4.500 alumnos. 180 años de existencia. Tiene los siguientes niveles educacionales: enseñanza básica, sólo los cursos de séptimo y octavo años, y educación media científico-humanista.
- Santiago College: Colegio privado pagado por la familia. Bilingüe. Tiene planes de estudio especiales reconocidos por el Ministerio de Educación. 1.800 alumnos. Tiene todos los niveles del sistema educacional: parvulario, enseñanza básica y educación media científico-humanista. Bachillerato internacional.
- Lincoln International Academy: Colegio privado, pagado por la familia. Planes de estudios especiales reconocidos por el Ministerio de Educación. Bilingüe. 500 alumnos. Tiene todos los niveles del sistema educacional: parvulario, básico y medio científico-humanista.
- Escuela Francisco Arriarán: Colegio privado gratuito, subvencionado, pertenece a la Sociedad de Instrucción Primaria de Santiago. Sigue los planes oficiales del Ministerio de Educación. Tiene 102 años de existencia y su matrícula alcanza a 1.080 alumnos.

2.3 Instrumentos para recabar información y su procesamiento

A modo referencial fueron revisados los modelos de escuelas efectivas de Mackenzie (1983), los factores de efectividad de la escuela de Himmel *et al.* y el Estudio de la Acción Docente de E. Rodríguez *et al.* Con ese marco conceptual se preparó una pauta de entrevista, común a todos los directores de los colegios seleccionados.

Se concertó cada entrevista informando personalmente al entrevistado los propósitos y características del estudio y, en una segunda instancia, se realizó la entrevista propiamente tal, de dos a tres horas de duración, la que fue grabada y luego transcrita.

Las entrevistas fueron del tipo no estandarizado, para dar la máxima flexibilidad a la confrontación: los reactivos fueron de carácter abierto para asegurar el *rapport* empleando una técnica de preguntas no estructuradas que va de las más amplias a las más específicas.

Como, por razones de tiempo, los entrevistadores trabajaron paralelamente, se consideró oportuno realizar las conclusiones del trabajo incorporando en la síntesis las percepciones de aquéllos, tras una serie de reuniones de análisis e interpretación.

3. Las percepciones de los directores

A los diez directores que finalmente se entrevistó se les hizo una sola pregunta como marco de referencia general, y al tenor de sus respuestas se presentaron otros reactivos que permitieron especificar algunos puntos de interés.

La pregunta inicial fue: ¿cuáles estima usted que son los principales factores que contribuyen al éxito de su colegio? Los directores respondieron libremente.

Sus respuestas se agruparon en 11 campos que corresponden a los de otras tantas aseveraciones y que, a nuestro juicio, constituyen los rasgos más destacados por los directores, a saber:

Las actividades de la escuela están dirigidas hacia objetivos claros.

Hay una política de perfeccionamiento en servicio.

Existe un clima positivo.

El profesor dispone de un gran margen de libertad.

Existe un ambiente de disciplina.

Hay un programa de evaluación continua.

Desarrollo de procesos cognitivos de alto nivel.

Hay expectativas de altos rendimientos.

Hay una respetuosa interacción profesor-alumno.

Hay un compromiso general en favor del mejoramiento de la escuela.

Existe una probada calidad profesional.

No se consideraron respuestas que, esporádicamente, emitieron menos de siete de los diez directores. Cuando uno o tres de ellos omitieron el tema, se estimó que "una mayoría" se había referido a él; en el caso de que todos lo mencionaron, se consignó como unanimidad.

3.1 Las actividades están dirigidas hacia objetivos claros

Al analizar las frecuencias de las respuestas acerca de los principales factores del éxito de los colegios de la muestra, salta a la vista la unanimidad con que los directores aseveraron que existen objetivos institucionales muy claros y que éstos son de pleno conocimiento de los profesores, los padres y los alumnos. Dichos objetivos son asumidos y se procura que orienten las tareas a nivel de aula.

Al respecto, el director del colegio A² declaró:

Yo creo que hemos logrado una buena síntesis entre la excelencia académica, exigencia académica y la formación de los alumnos; no sólo la cosa académica.

El profesor siente que tiene que responder a un nivel; los alumnos son exigentes con el profesor; yo no puedo darme el lujo de hacer una clase sin prepararla, porque, además, me lo van a decir...

La comunicación, para dar o recibir información, es bien fluida. Aquí no hay que pedir audiencia, claro que eso está ligado al tamaño (...), la estructura es pequeña y muy transparente.

El director del establecimiento C declaró:

Hay un núcleo de profesores antiguos, muy respetados, que van dándole el estilo educacional al establecimiento.

Son influyentes y modelan a los nuevos profesores para mantener la línea educacional.

² Para no identificar a cada establecimiento se optó por nominarlos con letras, en orden arbitrario; no se sigue el listado señalado anteriormente. Por la misma razón, los términos colegio, establecimiento y plantel se usan indistintamente para referirse a un colegio particular, a un liceo o a una escuela municipalizada.

En el colegio D se enfatizó:

Insistimos mucho en los profesores, ya desde el momento que los elegimos, que éstos son los valores del colegio; de ellos tiene que hablarse; de ellos se tiene que impregnar el ambiente; no es cuestión teórica. Se ve en cómo uno atiende los problemas: cómo se le contesta al niño, cómo se le ve en el patio...

La autoridad entrevistada en el colegio J dijo:

El colegio elaboró un proyecto educativo en el que todos los profesores participaron. Cada profesor sabe qué se espera de él y periódicamente nos reunimos para reorientar el curso de nuestras acciones en relación con los objetivos fijados.

La forma como se asegura que los objetivos sean conocidos varía desde aquel colegio pequeño en que la directora enfatiza a los docentes y a los padres el ideario y el estilo del colegio, desde el momento de la primera entrevista, para luego reiterar el discurso en múltiples ocasiones del quehacer escolar, hasta aquellos colegios centenarios en que el sello educacional tiene un peso histórico que es vivido por los profesores antiguos y que es alimentado por los ex alumnos activos y organizados, y por los padres que, a menudo, son también ex alumnos.

Estructuralmente, además, los colegios han desarrollado organismos que son claves para garantizar la alineación de las actividades educativas en la dirección de los grandes objetivos del colegio: son los departamentos de asignatura, que coordinan la vertebración vertical de los objetivos cognitivos, plantean proyectos y planifican las actividades del establecimiento, de tal forma de tener un proceso ordenado y evaluable para corregir deficiencias.

Aquí los departamentos de asignaturas son muy importantes; los profesores tienen horas pagadas adicionalmente para reunirse; lo hacen con mucha frecuencia, o sea, una vez por semana por lo menos; se reúnen para conversar sobre tendencias actuales, para comentar lecturas de su rutina o de pedagogía... se les da a los profesores la oportunidad de convivir como profesionales en reuniones destinadas a analizar aspectos tanto de disciplina, de la ciencia, como de pedagogía. (Colegio D.)

Según este testimonio, los profesores tienen la oportunidad de realizar un trabajo académico serio, por cuanto mantienen reuniones periódicas y sistemáticas en relación con su quehacer. Asimismo, el colegio lo considera en el contrato de trabajo, y por ello se les incluye esta labor en sus remuneraciones.

Pero no sólo cumplen estas funciones; además participan en la selección de los nuevos profesores que se integran al establecimiento, a través del jefe del departamento:

Entonces, primero se hace una selección por antecedentes. En seguida los jefes de las asignaturas proceden a entrevistar a los candidatos que, por antecedentes, quedaron seleccionados y presentan a la dirección una tema (...).

Esto involucra una responsabilidad mayor, por cuanto hay una participación bastante directa en la selección del personal académico que se integra al colegio. Según el testimonio recogido, este sistema es bastante efectivo, porque es un filtro que garantiza una aproximación entre la realidad, filosofía y ambiente de la institución con el docente que ingresa y que trae un determinado perfil.

Otro de los testimonios (Colegio A) que tiene incorporado el mismo tipo de organización departamental plantea que ello ha permitido una fluidez en la comunicación pedagógica:

(...) El profesor trata de superarse (...) A nivel de departamentos se produce el intercambio entre los profesores (...) se va creando una necesidad entre los profesores (...) un profesor saca un libro (...) otro saca otro (...) un profesor dio una charla a sus colegas (...) se produce una colaboración entre unos y otros (...) entre los departamentos no existen problemas para que un profesor asista a la clase de otro y cuente lo que vio, cualquiera que sea el resultado.

(...) Contribuyen a mantener un buen clima vocacional.

En este caso se hace mucho énfasis en la importancia del ambiente para alcanzar éxito, y los departamentos contribuyen notoriamente a esta meta, porque las comunicaciones se dan fluidas, constantes y "transparentes". Este último término lo utilizan para significar que "cada profesor sabe lo que pasa pedagógicamente con los otros profesores". No hay misterios.

Todo se revela, y se produce, entonces, el intercambio de ideas y la discusión académica.

En general, se puede inferir de los testimonios recogidos que se propicia la existencia de este tipo de institución académica, la que permite la discusión y participación de los profesores, hace posible el planteamiento de objetivos y tareas y, al mismo tiempo, la adhesión y compromiso con tales planteamientos. Es una forma de incorporar a los docentes a parte de la gestión de la "empresa educativa". Estos equipos coordinados de profesores especialistas de las distintas áreas o sectores del curriculum asumen parte de la responsabilidad en la toma de decisiones.

Por otra parte, también se considera otra estructura organizativa denominada "profesores jefes", la que cautela la orientación formativa en los aspectos sociales y afectivos. De igual modo, las actividades extraprogramáticas permiten la expresión de los intereses individuales de los alumnos.

3.2 Hay una política de perfeccionamiento en servicio

Se aprecia, a través de los testimonios, una gran preocupación por este aspecto que hace posible que el profesorado mantenga un nivel acorde con el del establecimiento. La modalidad de perfeccionamiento es muy variada, según sea el tipo de establecimiento.

Así, por ejemplo, en el caso de uno de ellos:

También hay amplias oportunidades de perfeccionamiento. El colegio pertenece a diversas asociaciones internacionales, que ofrecen anualmente talleres y seminarios de muy buen nivel, que son dictados por profesionales de la educación (...) se les da la oportunidad a los profesores de asistir (...) ahora van siete profesores, por una semana, a talleres de temas tan novedosos e interesantes como estilo de aprendizaje, problemas de aprendizaje (...).

(...) Formamos parte de una asociación de colegios que tiene un "Centro de Recursos", en que hay salas en que se invita a especialistas para perfeccionar a los profesores de este colegio (...). Hay una biblioteca a disposición de los profesores, y los profesores pueden compartir sus experiencias entre ellos.

Esta variable señala la decisión de invertir en mantener actualizado el cuadro de docentes, para lo cual algunos disponen de un plan amplio de ofertas de cursos internos o externos y becas al extranjero por períodos cortos; otros disponen de presupuestos para adquirir obras de consulta y están asociados a algún Centro de Recursos Didácticos; y en otros casos existe una gran variedad de instancias de consulta entre colegas del mismo colegio, reuniones pagadas adicionalmente y departamentos con atribuciones técnico-pedagógicas para desarrollar experiencias.

Por otra parte, como algunos de los colegios están adscritos al Bachillerato Internacional, existe la preocupación para que los profesores que trabajan en este sistema, con una "metodología muy innovadora y muy novedosa", puedan participar en reuniones de estudio con profesores de otros colegios que ofrecen el mismo programa. Este tipo de reuniones académicas se realiza tanto en Chile como en el extranjero. Al respecto, se señala que "en enero habrá talleres en Buenos Aires para este conjunto de profesores" y, además, ellos solicitan expertos nacionales para determinadas materias.

(...) Yo creo que nuestros profesores sienten que hay muchas oportunidades de perfeccionarse y no sólo con los recursos locales sino que también tienen acceso a recursos internacionales de muy buen nivel y eso se hace generosamente; no decimos, por ejemplo, "pueden ir tres profesores de matemáticas", sino "¿quiénes de ustedes se interesan por ir?" (...) No hay cupos limitados (...) hay varios viajes al extranjero a lo largo del año (...).

La mayoría de los otros testimonios fichados respecto del perfeccionamiento señalan situaciones que van desde la venida de expertos nacionales al colegio, el pago de cursos de perfeccionamiento contratados por el propio establecimiento de acuerdo a las necesidades e intereses detectados, y el apoyo, incluso financiero, para el perfeccionamiento, en cursos que los propios docentes buscan por su cuenta.

Traemos gente de afuera (...) Hacemos cursillos con personal docente de universidades, traemos gente que nos da charlas; enviamos también profesores a tomar cursos afuera, y se los pagamos (...) siempre estamos tratando de que las personas estén mejorando. (Colegio E.)

En otro colegio se nos dijo:

Hay mucho interés por el perfeccionamiento profesional y los profesores tienen el beneficio de becas o medias becas para seguir cursos de actualización. Tenemos docentes estudiando una licenciatura, a base de becas.

Y el colegio I:

Los profesores acuden, por propio interés, a cursos de perfeccionamiento. La institución, que no dispone de muchos recursos, les otorga facilidades para el pago de esos estudios.

En un solo caso se detectó que esta política no es factible por cuanto el establecimiento carece de recursos propios. No obstante, por el ambiente académico de exigencia que existe en este colegio, los profesores buscan por iniciativa personal instancias para alcanzar este objetivo. Además, muchos de esos profesores ejercen labores académicas en otros establecimientos como los presentados en este trabajo; ello les abre, entonces, un camino en este sentido.

Por último, cabe señalar que gracias al esfuerzo y estudio personal se logra un buen nivel de perfeccionamiento, según se pudo inferir de este testimonio.

(...) Cada profesor está muy preocupado de estar al día en lo suyo para responder a sus colegas y, obviamente, a las exigencias del colegio. (Colegio F.)

Un hecho digno de mencionar es que la mayoría de los colegios de la muestra ha establecido planes especiales, lo que ha redundado en una suerte de perfeccionamiento profesional en la acción, ya que el colegio ha asumido la responsabilidad de garantizar el éxito de sus propios planes creando instrumentos de diagnóstico y evaluación, elaborando material didáctico de apoyo, intercambiando experiencias entre docentes dentro y fuera de la organización, y corrigiendo y actualizando periódicamente los planes y métodos.

3.3 Existe un clima positivo

Una tercera característica, enfatizada espontáneamente por la casi

totalidad de los entrevistados, fue la existencia de un clima interior muy positivo.

La autoridad entrevistada del colegio B aclaró:

(...) *Los profesores y los alumnos tienen una relación óptima(...).*

Para contratar profesores entrevisto a mucha gente; busco no sólo un curriculum adecuado, sino que la persona sea muy especial; que tenga fácil comunicación con los niños, que sea flexible, y una calidad humana que asegure que no romperá la cadena armoniosa que tenemos los profesores.

El director del colegio A dijo:

Un elemento que quiero destacar es el ambiente familiar en el colegio. Para mí es muy grato ver a un alumno de cuarto medio jugando con los de kinder o con uno en brazos, porque conoce a los hermanos o el otro es primo; entonces eso da esa espontaneidad de grupo grande, o sea que todo el mundo se conoce.

Los alumnos que han egresado vuelven al colegio a contarnos si les ha ido bien, o que bueno es el nivel de esto o lo otro. (...) Para nuestros profesores es un orgullo ser profesores de este colegio; ellos saben que pasaron el control de calidad.

El director del plantel F reconoció que:

Pese a que no disponemos de recursos para elevar las rentas, se aprecia un fuerte sentido de identidad con el establecimiento, tanto en los docentes como en los administrativos y en el personal auxiliar; hay un cierto orgullo de pertenecer a la institución. En gran parte eso lo da el peso de la trayectoria histórica. Cuando la gente sabe que ha habido muchos hombres públicos directamente vinculados a la institución, uno siente que esto es algo importante.

En el colegio G se destacó que:

La gente que entra por primera vez, papas o profesores, comenta que se siente algo en el aire: no hay tensiones; se sienten la alegría y la confianza mutua.

Este clima positivo se expresa en la sensación de que no existen amenazas; que se puede discutir y discrepar sin temores; que hay confianza en que la autoridad (sea el director para un profesor, o el profesor para el alumno) sabrá comprender los argumentos y la situación emocional del interlocutor; que se está cómodo dentro del marco de exigencias y de interrelaciones. Ese clima está dinamizado en estos colegios tanto por la flexibilidad de las estructuras para permitir un trabajo creativo como por la concepción de que errar es parte del proceso de convivencia y por la participación de los involucrados en el diseño de las normas de comportamiento y de los planes, programas y métodos.

3.4 El profesor dispone de un gran margen de libertad

La mayoría de los entrevistados aseguró que sus profesores disponen de plena libertad para organizar el proceso de aprendizaje, para determinar la metodología más adecuada y para fijar criterios de evaluación.

Otros dos establecimientos indicaron que el profesor es "el rey" en su sala, pero reconocieron que sus márgenes de libertad estaban muy condicionados por una planificación poco flexible establecida a nivel de departamento, que obliga a mantener un ritmo, una secuencia y unos plazos de logros prefijados para todo un nivel de cursos, en los aspectos cognitivos.

La persona entrevistada en el colegio B expresó:

Nuestros profesores enseñan en forma personalizada, porque las salas son muy chicas; entonces profesores y alumnos trabajan en una relación óptima, ya que se atienden las necesidades del niño y se desarrollan todas sus aptitudes.

Los profesores trabajan con gran flexibilidad. Nosotros no tenemos planes reconocidos por el Ministerio de Educación; seguimos el sistema británico, y la promoción se realiza por edad. En ese marco, muy flexible, los profesores, de acuerdo al grupo de alumnos, pueden adaptar, avanzar, ampliar; pero en términos de objetivo, hay objetivos fijos para cada nivel que se tienen que cumplir. Ahora, lo que pasa normalmente es que se sobrepasan esos objetivos.

En tanto, en el colegio D se nos precisó:

Los profesores tienen la posibilidad de elegir, según su línea, los textos de estudios, y nosotros los encargamos de donde sea. También pueden encargar textos de consulta para ellos contra un fondo del colegio.

Los profesores planifican anualmente sus actividades de experimentación e investigaciones y el colegio les provee de laboratorios bien equipados según sus necesidades, lo que le da bastante flexibilidad a su trabajo.

Por otro lado, hemos estimulado a los profesores a hacer proyectos docentes, a los cuales se les asignan horas pagadas. Una vez aprobado el proyecto, reciben financiamiento para su ejecución y se establecen los mecanismos administrativos de apoyo. Originalmente los profesores comenzaron a hacer proyectos por su propia iniciativa; pero este año hemos formalizado contrataciones de horas para los que los realizan, porque consideramos que eso también es parte del perfeccionamiento.

Como se puede apreciar, la mayoría de los colegios posee un diseño de aparato administrativo muy funcional y flexible, que se pone al servicio de la iniciativa y creatividad del docente. A su vez, la libertad de que dispone el profesor es transferida a los alumnos, quienes, en su quehacer, pueden a su vez ejercitar su creatividad, su capacidad de indagación y la exploración de caminos alternativos de solución de problemas. Para esto resulta fundamental la existencia de bibliotecas actualizadas y de volúmenes suficientes, laboratorios bien equipados y posibilidades de salidas a terreno, visitas a fábricas, museos o sitios públicos.

En los colegios donde se practica una pedagogía más discursiva y tradicional dentro del aula se pudo apreciar que la situación se atenúa con la existencia de instancias múltiples de participación del alumnado por la vía de academias y talleres.

3.5 Existe un ambiente de disciplina

En la totalidad de los colegios visitados los entrevistadores pudieron constatar la existencia de un ambiente disciplinado no coercitivo, tanto en las aulas como en las actividades extraprogramáticas, y en las ocasiones de recreo. Durante las entrevistas todos los directores aludieron a ese logro con mucho orgullo:

El director del colegio F aseveró:

Dado que la relación entre los alumnos y profesores es muy fluida, no se llegan a producir problemas graves de disciplina. Además, regularmente, el equipo directivo se reúne con los representantes de los alumnos para atender sus demandas. Como existe un gran respeto mutuo y una mística institucional muy fuerte, todos se sienten comprometidos en el respeto a las normas y en el clima favorable al estudio.

En el colegio E, dijeron:

Nosotros aplicamos los planes oficiales del Ministerio y utilizamos el horario mínimo autorizado, porque este colegio se fundó para que fuera igual a los de arriba, pero que costara menos. Imagínese, entonces, que no podemos desperdiciar ni un minuto en las clases. Tenemos los mismos logros que otros que emplean planes de 45 horas, de modo que el ambiente de trabajo y estudio es fundamental.

El director del establecimiento C acotó:

Aquí se estimula la autodisciplina; no hay anotaciones por mal comportamiento. No se juzga al alumno porque difiera del juicio del profesor; se dialoga con él.

Los directores de los colegios con menos de mil alumnos consideraron que el número reducido de alumnos era fundamental para lograr un clima de confianza y un adecuado ambiente de trabajo y, por lo tanto, manifestaron que no tenían pretensiones de aumentar la matrícula.

No obstante, los directores de grandes colegios (entre 1.800 y 4.500 alumnos), por su parte, se manifestaron igualmente satisfechos del ambiente de disciplina en sus establecimientos, incluyendo en este concepto tanto la disciplina laboral de los docentes como el clima de estudio de los docentes.

3.6 Hay un programa de evaluación continua

Considerando que la mayoría de los colegios analizados disponen de planes y programas de estudios propios, existen mecanismos que les permiten revisarlos y readecuarlos en forma permanente.

Complementariamente, existen también procedimientos para evaluar la acción docente con pautas de registro, visitas del director o del jefe de departamento respectivo a la sala de clases y con una consecuente reunión de análisis de la información.

Un tercer ámbito de evaluación, el más sistematizado, es la batería de controles, tanto internos como externos, que se realizan sobre el rendimiento escolar.

El director del colegio A expresó:

(...) Aparte de nuestros controles internos tenemos evaluaciones externas, como la Prueba de Aptitud Académica y el SIMCE, pero también contratamos otras que los organismos especializados elaboran, las aplican y luego nos traen los resultados. Esto ha sido, en general, bueno porque nos permite conocer nuestras debilidades y formular las estrategias adecuadas para superarlas.

Las autoridades del colegio B dijeron:

Nosotros hemos adoptado el modelo educacional británico, así es que además de los sistemas de evaluación internos estamos incorporados a programas de evaluación externa, como el modelo de exámenes de los Public Schools de Inglaterra, para niños de 11 a 12 años, el examen de habilidades de lectura, tan conocido en Europa, etcétera.

La dirección del colegio C manifestó:

Este colegio está acreditado en una asociación de colegios, para lo cual debe satisfacer estándares muy exigentes, en objetivos, participación, discusión, determinación de metas de misión, de filosofía, requisito del profesorado, tamaño de cursos, infraestructura y biblioteca. Pero lo verdaderamente importante para nosotros no es satisfacer requisitos que nos imponen de afuera, sino autoanalizarnos, porque nuestro compromiso es con nuestro propio proyecto educativo.

En el colegio G se señaló:

Un colegio bueno debe, también, estar en permanente autoes-

tudio, revisando la trayectoria, los procedimientos y los logros.

Aparte de la autoevaluación, cada tres años viene una comisión externa a la cual presentamos un informe. La sola preparación del informe evaluativo, en la que participa toda la comunidad, dura un año, y eso es muy importante, porque todos tomamos conciencia de nuestros logros y limitaciones.

En el colegio I se nos dijo:

Hay una evaluación constante del rendimiento y de los logros sociales y efectivos de los alumnos. Al ingreso se hace un examen de diagnóstico, y a fin de año todos deben dar examen.

Todos los directores coincidieron en el criterio de que la evaluación constituye un mecanismo de retroalimentación imprescindible para la toma de decisiones, pero que su valor reside en que sea mantenido en el tiempo y, en el caso de la evaluación del rendimiento escolar, evitar la falsa solución de mejorar las notas sin que se eleven los logros.

3.7 Desarrollo de procesos cognitivos de alto nivel

Una de las afirmaciones más recurrentes que se hace al criticar la educación es su carácter discursivo, que conduce al alumno a la sola ejercitación de su memoria, en forma pasiva.

La mayoría de los colegios analizados, en cambio, se caracterizan por haber desarrollado metodologías que permiten al estudiante practicar habilidades intelectuales de categorías superiores, tales como demostrar conceptos y reglas o resolver problemas nuevos. De igual modo se estimulan estrategias cognitivas.

El director del plantel C enfatizó:

(...) En sus clases el profesor privilegia la investigación y la búsqueda de respuestas antes que la clase expositiva. Hay también muchos debates y foros.

La autoridad directiva del colegio B expuso:

(...) yo creo que somos los pioneros en orientar la enseñanza hacia el 'aprender a aprender' (...). A partir de cuarto básico desarrollamos el hábito del estudio independiente, con el fin de que el niño sea capaz de hacer trabajos solo, ya sea en casa, sin intervención de sus padres, ya en el colegio (...).

Uno de los colegios reconoció que su metodología de enseñanza es tradicional, pero manifestó asimismo su preocupación por cambiar la situación.

3.8 Hay expectativas de altos rendimientos

Todos los directores entrevistados reconocieron que en sus colegios las expectativas de rendimiento escolar son altas y que las presiones son mutuas entre familia, docentes y alumnos.

No obstante, dos directores precisaron que su objetivo no era el constituir una élite académica y que, dados sus propósitos de formación integral, no eliminaban alumnos por bajo rendimiento.

En el colegio E se nos expresó:

(...) Aquí la mayoría de los papas piden la formación que tenemos, sus expectativas son muy altas, y eso es bueno.

El director del colegio F destacó:

(...) El alumno ingresa aquí ya motivado y aspira ingresar a la universidad. El 88% de nuestros alumnos entra a la universidad. Las expectativas de rendimiento escolar son altas; los profesores exigen y, a su vez, los alumnos presionan a sus profesores; el que trabaja en el liceo sabe que tiene un alumno exigente.

El director del colegio A explicó:

Los alumnos cifran muchas expectativas en sus profesores. El comentario de los profesores que llegan aquí de otras partes es que la norma aquí es exigente.

En el colegio J se nos dijo:

Los padres no se quedan tranquilos con que el profesor pase ciertas materias bien; comparan con el nivel de otros cursos, revisan las pruebas de sus hijos, discuten algunas preguntas. Los niños aspiran, al egresar, a incorporarse a colegios medios de prestigio, particulares, municipales, y eso es una presión y un indicador.

3.9 Hay una respetuosa interacción profesor-alumno

Otro de los factores de éxito en que hubo unanimidad fue en la capacidad demostrada, en general, por directivos y profesores, de saber compartir los sentimientos del otro, situándose en su lugar, evitando imponerse.

La dirección del colegio B declaró:

(...) aunque parezca una frase cliché, estamos muy unidos; la verdad es que este colegio es como una familia, donde todos estamos en contacto con lo que les está sucediendo a otros, sean niños, personal o padres. No olvidemos que muchas de estas familias están por primera vez fuera de su país, o en una nación del Tercer Mundo como es Chile; entonces pasan por un *shock* cultural y se apoyan mucho en el colegio, ya que no tienen amigos ni otros familiares.

En el colegio C se nos manifestó:

(...) Una de las mejores muestras de la relación profesor-alumno son las ex alumnas, las que se sienten muy unidas al colegio y para siempre; apoyan al establecimiento con becas, en programas de acción social, etcétera.

El director del colegio F señaló:

La relación entre profesores y alumnos es muy fluida y de mutuo respeto; eso, sin embargo, no impide que los problemas de relaciones se planteen con mucha claridad y vehemencia; pero la actitud de los profesores y de la dirección es normalmente comprensiva y dialogal.

3.10 Hay un compromiso general en favor del mejoramiento de la escuela

La mayoría de los entrevistados destacó expresamente el hecho de que uno de los factores del éxito de su colegio lo constituye lo que algunos llamaron la mística institucional o el compromiso general con el colegio.

El director del colegio A opinó:

(...) Es importante señalar algo que es muy característico de este colegio: el profesor lo es del colegio, no de básica o media... Los alumnos se sienten respaldados por la formación que les damos; los que han egresado vuelven al colegio y nos comunican su percepción sobre la validez de lo que han recibido.

En el colegio D se acotó, al respecto:

(...) Aquí tenemos tres sindicatos: de profesores, de administrativos y de auxiliares, que son muy numerosos. Las relaciones con los sindicatos son muy abiertas y de mucha colaboración. Los sindicatos, al mismo tiempo que exigen al colegio, les exigen a sus sindicatos. Esto es muy importante, ya que las situaciones se dan en forma muy clara y muy justa para ambas partes; lo único que tú tienes que hacer es ponerte de acuerdo con personas razonables, dado que todos están por hacer mejor las cosas. Los papas colaboran, son muy unidos; tienen actividades que hacen juntos y las organizan con los recursos humanos del colegio, con los profesores, lo que es una cosa muy buena, porque se conocen en distinta atmósfera y en una relación diferente.

La dirección del colegio E enfatizó:

Yo diría que hay papas que marcan mucho, positivamente; y si aquí los papas fuesen distintos, yo creo que no estaríamos donde estamos. Son estupendos colaboradores.

3.11 Existe una probada calidad profesional

El análisis de los distintos testimonios recogidos permite descubrir que el factor profesor es considerado prácticamente el elemento prioritario

y clave para alcanzar el nivel de éxito del establecimiento. Este planteamiento resulta extraordinariamente interesante por cuanto avala las apreciaciones que apuntan al supuesto de que no hay cambio educativo si algo no cambia en la sala de clases. Es en el aula, en la práctica educacional, donde se plasman los cambios de conducta que una escuela intencionadamente busca. No es una política de reformas que viene desde arriba. Es el docente, con su actitud y trabajo profesional, quien logra un cambio cualitativo en sus alumnos.

La calidad de los docentes

En este sentido, algunos testimonios se refieren a la "excelencia académica" como elemento base del quehacer docente. Uno de ellos -colegio A- define dicha excelencia en las siguientes citas:

(...) Un muy buen equipo de profesores logra que el profesor se tenga una alta autoestima y, al saber que está en un ambiente elevado, se preocupa por estar al día; si no rápidamente se da cuenta que se va como quedando (...).

(...) El profesor sabe que pasó un control de calidad.

(...) El profesor se siente orgulloso de ser docente de este colegio (...).

Otro, colegio G, señala:

Lo básico es un cuerpo docente con la camiseta absolutamente puesta, es decir, viviendo la filosofía del colegio.

El análisis de estas afirmaciones permite separar algunos elementos que determinan el concepto que enfrentamos. En efecto, la denominada "excelencia académica", de acuerdo con estas citas, se basa en los siguientes aspectos:

- a) Existencia de un equipo de profesores.
- b) Profesores poseedores de una alta autoestima.
- c) Profesores realmente buenos desde el punto de vista profesional.
- d) Profesores conscientes de encontrarse en un ambiente elevado.
- e) Profesores conscientes de haber logrado cumplir con los requisitos de control de calidad que el establecimiento tiene.
- f) Los profesores manifiestan, sienten, el orgullo de trabajar en este colegio.

El primer aspecto —equipo de profesores— establece de inmediato un parámetro de diferencia importante, por cuanto apunta a un funcionamiento eficaz que plantea y busca alcanzar objetivos comunes, enmarcados en la filosofía que sustentan y orientan el quehacer del colegio. Supone una cohesión entre sus miembros que visualizan tareas comunes, y como tales son emprendidas. Resulta así una relación de interinfluencia, donde según el grado de cohesión que se dé, las diferentes fuerzas que emerjan se encaminan en la correcta finalidad pedagógica. A su vez, el logro de resultados que el equipo alcance significa satisfacciones educativas personales y grupales que, en último término, afianzan aún más la cohesión antes señalada.

Por otra parte, el trabajo en equipo supone también el mejor aprovechamiento de las aptitudes de los docentes de acuerdo con sus capacidades, disposiciones y talentos, produciéndose de esta manera una mejor relación o adecuación entre objetivos que se requiere alcanzar y acciones planteadas para ello. Esto se explica por el aprovechamiento del recurso docente más conveniente para cada caso o situación, sin perder de vista el criterio de flexibilidad que se debe tener presente en todo establecimiento educacional por la gran cantidad de tareas y funciones que se planifican y que, a su vez, emergen casi diariamente.

Este trabajo cooperativo garantiza, entonces, la eficacia, pues facilita la toma de decisiones; potencia la posibilidad de discutir y alcanzar objetivos; refuerza la discusión, análisis y cambios en el plano curricular, y, en general, contribuye a la solución de problemas propios de la tarea escolar diaria. Además, es una instancia de enriquecimiento personal, a través del diálogo profesional, donde se barajan diferentes disciplinas, criterios y soluciones. Es una manera de enfrentar creativamente el presente y el futuro del proyecto educativo que postula cada establecimiento.

En todo caso, el trabajo docente en equipo, así planteado, constituye uno de los principios básicos en la educación contemporánea, en lo que se refiere a una organización eficaz.

El otro aspecto —poseer una alta autoestima— constituye, a juicio de algunos entrevistados, un elemento de carácter personal de vital importancia para el desempeño profesional. Consideran que los juicios autoevaluativos de carácter positivo afianzan y dan seguridad a su tarea. La imagen que tiene un sujeto de sí mismo y el autoconcepto de su propia personalidad asocian un juicio de valor, en este caso positivo, que, en alguna medida, determina el comportamiento del profesor en busca del

éxito. Se siente capaz y seguro de obtener logros. *Los* problemas educativos que enfrenta son desafíos pedagógicos que al ser resueltos engrandecen su quehacer profesional en el grupo. Por otra parte, esto mismo hace que su nivel de aspiraciones sea alto; sus metas educacionales son más ambiciosas, porque se sabe suficiente y con talento para lograrlas. En el fondo, crea un clima de confianza a su alrededor que se transmite a sus alumnos, a sus colegas y a los padres de los estudiantes. Todos confían y creen que las expectativas pueden ser satisfechas.

El tercer elemento se refiere a la calidad profesional del profesor, quien no sólo —como se expresó en el párrafo anterior— tiene una óptima imagen de sí mismo, sino que posee una serie de características que lo hacen acreedor a tal calificativo. De los testimonios recogidos se puede inferir una serie de indicadores que constituyen un cierto perfil de este docente en su modo de ser y de actuar: creatividad en la solución de problemas pedagógicos; capacidad y decisión para resolver situaciones educacionales en la misma sala de clases o a nivel de alumnos sin recurrir a otras instancias; buen nivel cultural que le permite plantear sus clases con el esquema más amplio posible y en relación con las ideas y problemas del mundo de ayer y del mundo que vive el estudiante hoy; comprensión de la persona del educando presente, con sus virtudes y defectos; fe en las posibilidades educacionales que ese alumno tiene por delante e interés y preocupación por él; autoridad moral e intelectual para guiar individualmente y en forma grupal, valiéndose excepcionalmente de las normas y reglamentos existentes; dominio de metodologías y otros elementos pedagógicos; capacidad para trabajar en equipo y ser abierto al diálogo para dar y recibir sugerencias y planteamientos, y preocupación por estar al día en lo concerniente a su quehacer profesional en cuanto a conocimientos, técnicas, métodos, etcétera. En general, se considera al profesor como un facilitador del aprendizaje que alcanzan los alumnos, es decir, un guía que hace posible que el estudiante "aprenda a aprender", que sea capaz de enfrentar situaciones y resolverlas.

Se puede afirmar que la mayoría de los testimonios se sitúan en la tipología de profesor "progresista" frente a la que podríamos denominar "tradicional". Esto se puso de manifiesto cuando se refirieron, a manera de ejemplo, a algunos aspectos tales como: el alumno es participante activo en su formación; el tiempo de presentación personal formal dedicado al proceso de enseñanza-aprendizaje es flexible, pues respeta las necesidades individuales y grupales; la información que se recoge a través de la evaluación permite replantearse procesos y no sólo calificar, etcétera.

En síntesis, se podría afirmar que la mayoría de los testimonios asumen que el docente posee características personales, espirituales e intelectuales como elementos básicos para ejercer la profesión en este tipo de establecimiento.

Los aspectos indicados con letras d) y e) están estrechamente ligados. En efecto, los profesores que se dan cuenta cabalmente que están en un colegio de "elevado ambiente educativo", a su vez están conscientes de haber pasado con éxito las barreras de ingreso: el control de calidad. La mayoría de las opiniones vertidas señalan la fuerte exigencia tanto del colegio mismo como de los alumnos. Estos últimos cifran muchas expectativas en el establecimiento y, en particular, en los docentes. A su vez, los alumnos tienen gran esperanza de conseguir lo que anhelan en un futuro próximo si estudian en ese determinado colegio y, por consiguiente, son exigentes con sus profesores. Así se plantea, entonces, un "ambiente altamente exigente". Al respecto podemos citar el siguiente testimonio:

(...) El profesor siente que tiene que responder a un nivel; los alumnos son exigentes con el profesor; no puede darse el lujo de hacer una clase sin prepararla; además se lo van a decir.

(...) El alumno le demanda mucho al profesor y eso obliga al profesor a estar en un constante perfeccionamiento. (Colegio A.)

En opinión de casi todos los entrevistados, cuando un docente no responde a las características ambientales de exigencia imperante, en la mayoría de los casos se produce un retiro voluntario, pues la deficiencia es notoriamente manifiesta. Uno de los testimonios señala que para disminuir o para evitar este tipo de deserción:

Invitamos al profesor al colegio para que vea cómo son los alumnos. Que haga una o más clases y sólo después diga "sí" o "no". Que exprese si le gusta la idea, si se entusiasma. Que vea si se le presenta un desafío personal y entre o ingrese con ese desafío.

En consecuencia, el ambiente de exigencia y el "control de calidad", según los testimonios, constituyen factores decisivos para alcanzar la excelencia académica.

El último de los aspectos señalados respecto del concepto que estábamos analizando se refiere al sentido de pertenencia y el orgullo que sienten los profesores por ejercer sus funciones en ese determinado establecimiento educacional. En la mayoría de los testimonios se expresa que este factor contribuye al compromiso y entrega del docente a sus alumnos y, en general, a todo el quehacer del colegio; alcanza un prestigio y un estatus que lo privilegia en relación con el resto de los docentes. Es casi una "marca"; trabajar en tal o cual establecimiento significa "ser educador importante", "ser autoridad en su materia", de buen crédito, pues no cualquiera puede realizar labores académicas allí.

Por consiguiente, esta ligazón espiritual y profesional con la filosofía y práctica educacional del establecimiento contribuye también a la excelencia académica, pues su trabajo y aporte van mucho más allá de la simple relación contractual; hay una contribución permanente con el fin de acrecentar esa excelencia, ya que él también es un beneficiario directo. Al respecto, cabe la cita del siguiente testimonio, referida al colegio D.

En este colegio veo a los profesores comprometidos con el establecimiento, es decir, son personas que no vacilan en dedicar tiempo adicional, todo el esfuerzo posible, al colegio. A mí me llega a enternecer, pues, en las ocasiones que almorzamos juntos, la mayoría de las veces se sigue hablando de temas del colegio, del niño, que cómo podemos organizar las pruebas (...); es un compromiso más allá de lo que yo creo que se toma en cualquier otra ocupación.
(...) Es un compromiso con la persona del alumno.

A estos seis rasgos o características, que definen el concepto de excelencia académica, uno de los testimonios recogidos agrega la variable "vocación":

(...) Las personas elegimos la pedagogía por vocación de vida y eso lo siento yo fuertemente en este colegio.

Sin lugar a dudas que se plantea en este caso un tema interesante y de gran profundidad, pero que sólo es posible referirse a él de manera muy sumaria. En efecto, el trabajo con seres humanos en pleno desarrollo y evolución exige del profesor no sólo las características que algunos testimonios ya han señalado, sino también una disposición interior muy fuerte

para querer realizarlo, pues junto a los éxitos están los fracasos y frustraciones que depara este ejercicio profesional. En líneas precedentes se planteaba la "fe en las posibilidades educacionales del alumno" y para ello se requiere, como lo señala un entrevistado, "continuidad, perseverancia, atención". Estos factores suponen de parte del profesional profesor una inclinación muy fuerte por la tarea educativa, con ahínco y sentido de eficacia para alcanzar resultados, y ello, evidentemente, como lo indica el testimonio, requiere de permanencia en el tiempo.

Selección de docentes

Los testimonios recogidos revelan sistemas muy diferentes en la captación de los profesores para los respectivos colegios.

Uno de ellos lo hace por concurso abierto, con publicaciones en la prensa, de tal manera de lograr que un número importante de docentes se presente y así poder efectuar una mejor selección. Se alcanzan postulaciones de entre 100 y 120 profesores por asignatura. Primero se efectúa un análisis de antecedentes y luego, aquellos que logran superar esta etapa, son entrevistados por los Jefes de Departamentos de Asignatura para configurar una terna. Estos tres son entrevistados por el director, quien decide cuál queda. Todo este procedimiento responde a criterios que transcribimos textualmente:

(...) [U]no muy importante: experiencia. Este no es un colegio, y lo probamos, en que las personas puedan (...) venir a obtener la experiencia aquí. No, no. Hemos tenido en eso una mala experiencia (...) no es un colegio para venir a hacer una práctica; es un colegio bastante duro, porque los niños son exigentes, exigentes académicamente y exigentes también en cuanto al manejo de curso (...) Hemos tenido equivocaciones (...); hemos pensado que el currículo impresionante en su materia podría obviar la falta de experiencia pedagógica, pero no ha sido así.

En este sentido, ellos exigen una experiencia de entre 12 y 15 años de labor pedagógica. Además, se contrata por un tiempo determinado —período de prueba—; de todas maneras, el profesor es apoyado para ayudarlo a salir adelante y así se pueda integrar eficientemente al establecimiento.

Este mismo colegio utiliza otra vía de ingreso: los reemplazos. Los docentes que son contratados para suplir a algún profesor, si dan resultado, se les prolonga dicho contrato y si se comprueba una buena integración, se quedan. No obstante, este camino no es el habitual, es excepcional.

Otro de los testimonios, en cambio, se refiere a un sistema diferente: "El colegio solicita a personas amigas que le recomienden un nombre para una determinada asignatura. A ese aval se suman el análisis del curriculum vitae y la recomendación personal de dos establecimientos donde trabaje o haya trabajado y la entrevista personal".

Del análisis de este testimonio se infiere que el factor más relevante es la recomendación e información entregadas acerca del profesor. Han probado el sistema y les ha dado buen resultado.

Un tercer entrevistado (E) plantea que la selección de docentes se hace a través de la petición de nombres a personas conocidas por el colegio y que son de confianza por estar familiarizadas con la filosofía, objetivos y quehacer del establecimiento. Luego, los postulantes son entrevistados por el coordinador de la parte académica y por el encargado de la parte referida a la formación. Exigen como requisitos: ser católico, formal, profesionalmente muy bueno. No es requisito indispensable tener experiencia pedagógica dilatada. Este colegio se caracteriza, entre otras cosas, por tener personal docente muy joven.

En general en todos los colegios hay una fuerte preocupación por la selección de los docentes, lo que se refleja en la existencia de algún procedimiento que busca identificar al profesor más adecuado para la situación educacional donde se ha de incorporar.

Conclusiones

El análisis de la información recogida permite inferir las siguientes conclusiones generales:

1. La unanimidad de los testimonios señala que el factor más importante para alcanzar éxito profesional en un colegio es el profesor. Es éste el conductor del proceso de enseñanza-aprendizaje y, por lo tanto, está en sus manos la posibilidad de llevar a los alumnos a un nivel de logros satisfactorios a través de metodologías adecuadas que buscan responder a las necesidades de cada uno de los estudiantes. Se puede inferir que en la mayoría de los casos, por ejemplo, los docentes utilizan una discriminación

positiva por cuanto algunos escolares requieren mayores esfuerzos de enseñanza que otros y estrategias diferentes para cada caso. Por consiguiente, es en el trabajo directo en el aula donde se alcanzan los más notables niveles de la llamada calidad de la enseñanza, pues ahí se produce la congruencia entre los objetivos formulados y los resultados alcanzados. Es el momento más relevante del proceso educativo, pues allí se fragua, en gran medida, el producto que se desea lograr. A su vez, la mayoría consideró que el esfuerzo docente para alcanzar ese producto se centraba en la ejercitación y desarrollo de procesos cognitivos de alto nivel (aprender a aprender, capacidad de emitir juicios fundados, desarrollo de la creatividad, demostración de reglas, junto a la adquisición de información y el desarrollo de hábitos y destrezas).

Los colegios entrevistados muestran, en este sentido, gran eficacia, pues obtienen el fin perseguido. Esto es interesante de subrayar, pues supone un nivel de programación -no burocrático- que hace posible un planteamiento de objetivos y de acciones pertinentes que producen los efectos requeridos.

2. La eficiencia es otro de los elementos que se puede inferir de los testimonios recogidos. En todos los casos se busca alcanzar máximos resultados sin desperdiciar esfuerzos, sin burocracia. La comunicación, en estos casos, juega un papel importante, pues en la medida en que es directa y oportuna se solucionan rápidamente múltiples problemas. Más aún, la economía que se obtiene con un aparataje administrativo mínimo necesario para apoyar la función académica se traduce en mejor implementación, bibliotecas, etcétera. Por otra parte, al existir una participación de los profesores en la fijación de metas pedagógicas y una identidad y compromiso con ellas y también con las metas del establecimiento, se logra una actitud extraordinariamente favorable y positiva por conseguir tales resultados en el más corto tiempo posible y con los recursos estrictamente necesarios. No es un "docente funcionario", es un docente incorporado a la gestión, la siente como suya; se preocupa de las deficiencias, problemas, y busca soluciones, y no sólo transfiere a otro las dificultades.

3. Del análisis de los cuatro primeros factores considerados como relevantes para alcanzar el éxito que ostentan los colegios de la muestra, podemos concluir que se practica un liderazgo que, de acuerdo al esquema del grid gerencial, ocupa una posición cercana a la denominada "administración a mitad del camino", con una eficacia operacional y una moral satisfactoria, con una aspiración a la administración de equipo.

Los testimonios destacan, sin excepción, la necesidad de mantener un clima positivo, de invertir en el perfeccionamiento de los docentes según los intereses de la empresa, de facilitar y estimular la toma de decisiones a nivel del aula y, principalmente, de asegurar que los objetivos sean inequívocamente conocidos y asumidos por todos para garantizar la correcta orientación de las actividades.

4. En el ámbito de la eficiencia, los directores consideran que es fundamental el logro de un ambiente de disciplina, y asignan la mayor importancia a los procesos de retroinformación (diagnóstico, evaluación, supervisión). En la mayoría de los casos se complementa la autoevaluación institucional con un sistema de evaluación externa.

5. La unanimidad de los testimonios acerca de las expectativas de altos rendimientos y de la interrelación profesores-alumnos, complementadas por el compromiso declarado de todos los estamentos en pro del mejoramiento de la institución, son indicadores de la eficacia y eficiencia administrativa y pedagógica.

Es necesario indicar que apreciamos durante el estudio que el tipo de alumnos de estos colegios ha ingresado con algún grado de selección que, de alguna manera, lo hace homogéneo; pero este hecho no fue considerado como relevante por la mayoría de los directores a la luz del análisis efectuado. Sin embargo, es un aspecto que sería importante estudiar.

En general, se puede inferir que en los establecimientos de la muestra se presenta una fuerte vinculación entre la eficacia —relación entre objetivos y acciones pertinentes— y la eficiencia —máximo de resultados de logros educativos con el menor costo—. Este parámetro permitirá explicar que colegios diferentes, incluso con planes de estudios distintos, alcanzan éxito en su gestión educacional al obtener un producto de calidad.

Referencias bibliográficas

- Edmonds, R. "Some Schools Work and More Can". *Social Policy* 9 (2), pp. 28-32 (c) 1979.
- Finn, Ch. "Education that Works: Move the School Complete". *Harvard Bussines Review*, septiembre-octubre 1987.
- Himmel, E. et al. "Análisis de la influencia de variables alterables del proceso educativo sobre la efectividad escolar". DIUC 62-63. Santiago, 1984.

- Kolderie, T. "Education that Works: The Right Role for Business". *Harvard Business Review*. septiembre-octubre 1987.
- Lorri Manasse, A. "Principals as Leaders of High-Performing Systems". *Educational Leadership*, febrero 1984, pp. 42-46.
- Mackenzie, D. "Research for School Improvement: Appraisal of Some Recent Trends". *Educational Researcher*, 1983.
- Mackenzie, D. "Leadership for Learning: What Research Shows about Effective School". Washington DC.: National School Association, 1981.
- Phi Delta Kappa. "Why Do Some Urban Schools Succeed?". *The Phi Delta Kappa Study of Exceptional Urban Elementary Schools*. Bloomington, Indiana: 1980.
- Pontificia Universidad Católica de Chile. Vicerrectoría Académica. Dirección General Estudiantil. "Procedencia escolar admisión ordinaria". Santiago, 1991.
- Pontificia Universidad Católica de Chile. Dirección de Sistemas de Información. "Análisis del lugar de postulación en que fueron seleccionados los alumnos de cada colegio". Santiago, 1990.
- Rodríguez, C. "Calidad de educación, variables e indicadores referidos al proceso enseñanza-aprendizaje". *Revista de Tecnología Educativa*, Vol. X (2-3) 1987, pp. 129-187.
- Rodríguez, E. *et al.* "Estudio de la acción docente". *Revista de Educación* N° 185, Santiago, 1990, pp. 16-19.
- Toro, E. "¿Qué se debe entender por una educación de calidad?". Santiago: C.P.E.I.D. s/f número. □