

Valoración del perfil competencial del jefe pedagógico de centros educativos chilenos en contextos vulnerables¹

Daniel Villarroel Montaner²

ORCID: 0000-0002-8794-4121

Joaquín Gairín Sallán²

ORCID: 000-0002-2552-0921

José Garcés Bustamante³

ORCID: 0000-0003-1325-8521

Resumen

La investigación se centra en el perfil de competencias profesionales del jefe pedagógico en centros escolares chilenos situados en contextos vulnerables, identificando sus competencias específicas asociadas a dominios de competencia esenciales, contextualizado a este tipo de centros y según el perfil que considera el empleador. Se trata de una investigación cualitativa de caso único, con metodología mixta y diseño etnográfico, incluyendo el análisis de tres documentos oficiales por el Comité de Jefatura Pedagógica, un grupo focal con sostenedores, así como tres cuestionarios a expertos en el tema y cinco reuniones de trabajo con dicho Comité. Los resultados identifican cuatro dominios: a) Liderazgo pedagógico, referido a guiar e impulsar procesos de enseñanza-aprendizaje de los docentes; b) Acompañamiento pedagógico-administrativo, que se relaciona con coordinar, monitorear y apoyar a los profesores; c) la Gestión curricular de los aprendizajes, que guarda relación con monitorear los procesos escolares; y d) la Gestión de proyectos de innovación, asociada a dirigir y organizar proyectos de innovación propuestos por los profesores. El estudio aporta la identificación de dieciséis competencias profesionales según cuatro dominios aplicables a contextos vulnerables, que fueron sometidas a validación por sostenedores y expertos de Educación Superior. El perfil final elaborado es calificado de Muy Alto y Alto por los estamentos directivos que participaron como muestra piloto durante su aplicación.

Palabras clave

Jefe pedagógico – Educación subvencionada – Vulnerabilidad.

1- Este artículo es producto de la tesis doctoral *Competencias profesionales del equipo directivo del sector particular subvencionado chileno en contextos vulnerables* (VILLARROEL; GAIRÍN, 2014).

2- Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, España. Contactos: contacto@danielvillarroel.cl; joaquin.gairin@uab.es.

3- Universidad de Atacama, Copayapu, Chile. Contacto: jose.garces@uda.cl.



DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201945201975>

This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY-NC.

Assessment of the competency profile of the head of pedagogy in Chilean educational centers in vulnerable contexts

Abstract

This study focuses on the professional competency profile of the head of pedagogy in Chilean schools in vulnerable contexts, identifying its specific competencies associated with domains of fundamental competencies, contextualized within these type of centers and according to the profile that the employer sees fit. This is a qualitative research study of a single case that employs mixed methodology and ethnographic design—including the analysis of three official documents from the Pedagogical Management Committee—a focus group consisting of sostenedores—as well as three questionnaires answered by experts on the topic, and five working sessions with the aforementioned Committee. The results identify four domains: a) pedagogical leadership, referring to guiding and promoting teaching/learning processes for teachers; b) pedagogical-administrative support, as pertaining to coordinating, monitoring, and supporting teachers; c) curricular management of learning processes, as pertaining to monitoring school processes; and d) innovation project management, meaning directing and organizing innovation projects proposed by teachers. The study provides the identification of sixteen professional competencies pertaining to four domains applicable to vulnerable contexts, which were validated by higher education experts and sostenedores. The final profile is rated very high and high by the management entities that participated as a pilot sample during the application of the profile model.

Keywords

Head of pedagogy, subsidized education, vulnerability

Situación de la problemática

El escenario de la sociedad del siglo XXI ha ahondado en un sinfín de replanteamientos sobre la educación y, particularmente, sobre el gobierno y la gestión de los centros escolares. Hoy en día se da como probado que, entre los elementos internos de la escuela, y después de la labor del profesor en el aula, el liderazgo es el segundo factor en influencia sobre el aprendizaje después del papel del profesor en el aula (HALLINGER; WANG, 2015; DAY et al., 2010; ROBINSON; HOHEPA; LLOYD, 2009; ROBINSON; LLOYD; ROWE, 2008).

En muchos estudios, aparece el Jefe Pedagógico como el responsable técnico del área pedagógica-curricular con actuaciones que se concretan en:

[...] asegurar la existencia de información útil para la toma de decisiones, gestionar los recursos con que cuenta el establecimiento (materiales y recursos humanos), supervisar y acompañar el

trabajo de los docentes, asegurar la implementación de metodologías y prácticas pedagógicas en el aula, realizar seguimiento de los procesos curriculares, etc. (CARBONE et al., 2008, p. 17).

Este profesional debe ejercer un liderazgo orientado a promover el desarrollo profesional docente y los aprendizajes de los estudiantes, en contra de una sola lógica administrativa y de control (MANSILLA; TAPIA; BECERRA, 2012). Asimismo, comparte, a través del liderazgo distribuido y con otros miembros del equipo directivo, responsabilidades relacionadas con la mejora de los aprendizajes de los estudiantes a través de mejores procesos de organización escolar.

Al respecto, Montecinos, Aravena y Tagle plantean que en redes de mejoramiento escolar, se involucran tanto directores como jefes de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP), donde esta “[...] dupla directiva pudiera implicar de mejor manera a sus comunidades en desarrollar proyectos de la red. A su vez, según su rol, cada actor puede aportar de manera distinguida al trabajo en red” (2016, p. 62).

Ante tal panorama, en el campo internacional se destacan diversos estudios como los de Pont, Nusche y Moorman (2008); Gairín y Castro (2012) y Villa (2013), entre otros, que profundizan en los procesos de dirección focalizados en la mejora curricular.

También encontramos aportaciones que se centran en las problemáticas propias de los liceos chilenos situados en contextos vulnerables (MANSILLA; TAPIA; BECERRA, 2012) y en las problemáticas de la gestión pedagógica para los jefes de unidades técnicas (BELTRÁN, 2014). Asimismo, podemos identificar estudios centrados en perfiles competenciales de la dirección de la Fundación Chile (CEPPE, 2006) y una propuesta para evaluar el funcionamiento del equipo directivo (AHUMADA; MONTECINOS; SISTO, 2008).

De todas formas, las aportaciones señaladas, aunque relevantes, no ilustran las particularidades que la actuación de los Jefes de Unidades Técnicas chilenas (jefes de estudio o responsables académicos en otros contextos) deberían de tener cuando consideramos la realidad de centros educativos que atienden importantes porcentajes de alumnos en situación de vulnerabilidad.

Al respecto, se encuentra el estudio de Gairín y Suárez (2013) que delimita la vinculación de la atención a los colectivos vulnerables con la justicia social y la necesidad de crear modelos específicos de intervención con los componentes de filosofía de actuación, metodología de intervención y estrategias específicas para la acción transformadora.

Frente a este panorama, Morduchowicz, Aylwin y Wolff señalan que “[...] los Ministerios tienen una estructura frondosa y vertical. La creencia es que los de arriba mandan y los de abajo obedecen” (2008, p. 20), que tiende a generalizar procesos normativos y de funcionamiento, que obvian la necesaria contextualización cuando nos centramos en grupos vulnerables.

Surge, al respecto, un vacío de conocimiento y la necesidad de generar aportes en el perfil del jefe pedagógico chileno en un contexto particular subvencionado vulnerable, considerando las interrogantes: ¿Hay un perfil específico del jefe pedagógico para el sector particular subvencionado chileno en contextos vulnerables?; ¿Qué perfil considera el sostenedor cuando contrata a este profesional?; ¿Cuándo un sostenedor contrata a este profesional, con qué tipo de perfil se guía?

La necesidad de profundizar en esa realidad se justifica, además, por el descubrimiento de especificidades en la actividad del equipo directivo (VILLARROEL; GAIRÍN; BUSTAMANTE, 2014).

Objetivos

El estudio realizado se plantea como objetivo general: delimitar el perfil de competencias del jefe pedagógico de los centros educativos subvencionados vulnerables. Como objetivos específicos derivados, se consideran:

- Realizar un análisis técnico documental sobre el jefe pedagógico del ámbito internacional y nacional aplicables al subsistema escolar subvencionado.
- Elaborar una propuesta de perfil de competencias del jefe pedagógico del subsistema particular subvencionado en contextos vulnerables.
- Identificar las opiniones predominantes de los sostenedores⁴ sobre el perfil del jefe pedagógico de centros subvencionados vulnerables.
- Validar las propuestas del perfil elaborado.
- Valorizar el nivel de logro del perfil de competencias profesionales del jefe pedagógico en contextos vulnerables.

Marco teórico contextual

En este apartado se dan a conocer los conceptos de referencia, acorde a la función del jefe pedagógico y de su actuación en realidades de vulnerabilidad escolar.

El jefe pedagógico y sus competencias

Carbone y otros autores plantean que el jefe pedagógico se enfoca en el “[...] monitoreo de resultados de aprendizaje, en la gestión de intervenciones pedagógicas y otras acciones asociadas al ámbito técnico. Lo que se complementa con innovaciones en materia curricular, ya sea a nivel de metodologías, contenidos u otros” (2008, p. 18). A la descripción, se suman prácticas pedagógicas como revisar y dar retroalimentación a los docentes, así como coordinar con los docentes, el perfeccionamiento gradual en metodologías de planificación de clases (BELLEI et al., 2014).

Beltrán remarca respecto a la gestión pedagógica curricular, que este profesional del sistema educativo colabora con el rector/director en diversas actividades como: “[...] supervisa el trabajo de los docentes, planifica y coordina actividades de enseñanza, vela por la implementación del currículum, entrega apoyo pedagógico, entre otros. Por ello, los resultados en dichas actividades serían, en gran medida, obra de su gestión y coordinación” (2014, p. 943).

En este contexto, Sepúlveda (2005) identifica diferentes etapas, modos y acciones de la coordinación pedagógica, especificadas en la Tabla 1. El profesional que mencionamos

4- Denominación dada al representante legal del centro escolar que, en el caso de centros escolares municipales, coincide con el Jefe del Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM).

se sitúa, por tanto, en el contexto del liderazgo pedagógico, cuya acción primordial es acompañar las prácticas educativas de los docentes y, sobre todo, el aprendizaje de los alumnos y alumnas, según las propuestas declaradas en el informe de la OCDE (PONT; NUSCHE; MOORMAN, 2008).

Tabla 1- Modalidades de coordinación pedagógica

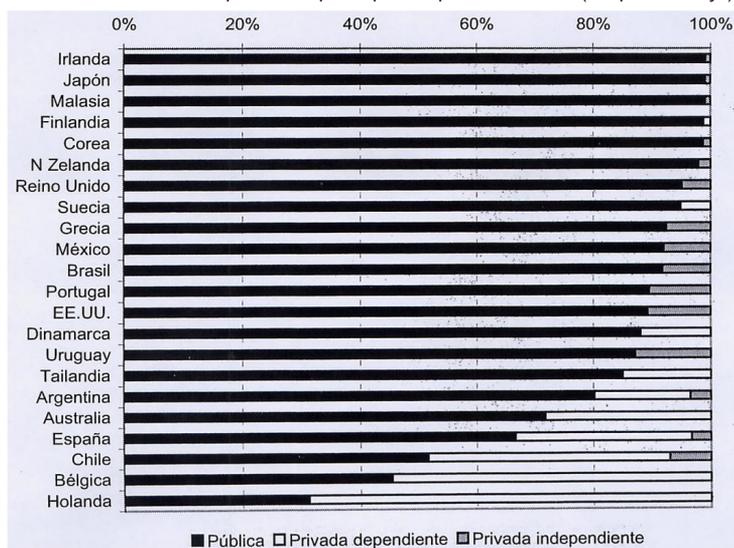
| Etapas del desarrollo de la UTP | Tipos o modos de coordinación | Acciones |
|---|--|--|
| Nivel 1 Etapa del control | Burocrático: centrado en las instrucciones, en los requerimientos, formularios, solicitudes de informes a los profesores | <ul style="list-style-type: none"> • Revisión de planificaciones de la enseñanza • Revisión de pruebas • Revisión de clases |
| Nivel 2 Etapa de desestabilización / transacciones | Ocasionales y emergentes Organización de eventos | <ul style="list-style-type: none"> • Reuniones en torno a pautas y formularios externos • Organización de grupos de trabajo diseñados y según regulación externa. • Distintas tareas sin especificación |
| Nivel 3 Etapa de coordinación de acciones | Coordinación del desarrollo profesional docente | <ul style="list-style-type: none"> • Organización de comunidades de práctica. • Conversaciones sobre 'nudos críticos' de la práctica de enseñanza. • Coordinación de diseños de enseñanza |

Fuente: Sepúlveda (2005).

El subsistema subvencionado chileno

De acuerdo con Brunner (2006), el sistema educativo de Chile se clasifica en diferentes instituciones según criterios internacionales como: públicos, que corresponden a los centros municipales; los colegios privados dependientes, similares a los particulares subvencionados; y los colegios privados independientes, como se aprecia en la figura 1.

Figura 1: Distribución de la matrícula primaria por tipo de proveedores. (En porcentaje)



Fuente: OCDE (2005).

En el sistema educativo chileno, de acuerdo con datos preliminares del Centro de Estudios (CHILE, 2017) y sobre la matrícula escolar en el año 2016, las instituciones educativas particulares subvencionados acogían a 1.942.222 estudiantes, lo que equivale a un 54,6% de todos los posibles. Dicho subsistema proviene de los albores de la República del Estado y su nexo es mucho más antiguo de lo que se cree, considerando que los cambios predominantes en las últimas tres décadas no son más que una continuación de un prolongado proceso histórico (OSSA, 2007).

En este marco, Elacqua (2009 apud LIBERTAD; DESARROLLO, 2011), caracteriza el subsistema particular subvencionado, señalando que coexisten colegios sin fin de lucro (católicos, protestantes o no religiosos) y colegios con fin de lucro (independientes), que representan el 80% en el primer caso y que en su mayoría fueron formados por profesores. En este sentido, Anand, Mizala y Repetto aportan la siguiente reflexión:

La tendencia de los últimos años ha sido que las familias envíen a sus hijos a colegios particulares subvencionados en desmedro de los municipales. Esto se debe en parte a que, como muestra la evidencia empírica, los primeros demuestran tener un mejor rendimiento escolar, lo que ha guiado la preferencia de los padres. (2009, p. 372).

Vulnerabilidad escolar situado en el contexto del subsistema educativo

La vulnerabilidad corresponde a “[...] la situación en la que se encuentran y/o pueden encontrarse algunos grupos sociales según las diferentes épocas y contextos” (GAIRÍN; SUÁREZ, 2013, p. 26) y los autores se refieren a grupos sociales que están menos representados de los que les tocaría demográficamente en ámbitos del sistema escolar. Para caracterizar la situación, hoy en día, se utiliza el Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE), que es un indicador elaborado cada año por la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB), tras la aplicación de una encuesta que caracteriza a los estudiantes de primer año básico y de primer año medio, para focalizar la asignación de raciones del Programa de Alimentación Escolar.

Se agrega que, para atender a la población más necesitada con carencias de tipo socioeconómicas y de capital cultural, se crea la Ley de Subvención Escolar Preferencial (CHILE, 2008). Así, coexisten dos referentes normativos: la ley SEP, que viene a solucionar la vulnerabilidad, y la JUNAEB, que asigna raciones alimenticias y otras ayudas acordes a sus condiciones sociales y económicas.

Las aportaciones focalizadas anteriores se complementan con el Decreto 196 que establece la obligatoriedad de los establecimientos educacionales de contar con al menos un 15% de alumnos en condiciones de vulnerabilidad socioeconómica como requisito para tener la subvención en las instituciones escolares adscritas al Ministerio de Educación.

Marco metodológico

En este apartado se da a conocer el proceso de diseño de investigación, que se materializa en concretar la forma como alcanzar los objetivos del estudio dentro de un contexto determinado.

Tipo y diseño de investigación

Esta investigación es “[...] flexible y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de teoría. Su propósito es reconstruir la realidad tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido” (ALBERT, 2007, p. 171). Es un diseño secuencial, pues en una primera etapa “se recolectan y analizan datos cuantitativos o cualitativos, y en una segunda fase se recaban y analizan datos del otro método” (HERNÁNDEZ; FERNÁNDEZ; BAPTISTA, 2010, p. 559).

Se agrega que corresponde a un enfoque etnográfico, pues busca la reconstrucción analítica e interpretativa de la cultura, las formas de vida y estructura social del grupo (RODRÍGUEZ; GIL; GARCÍA, 1999) con un estudio de caso único, debido a que se aborda en profundidad un caso bajo diversas perspectivas y métodos de investigación, enmarcado en un contexto natural y complejo.

Informantes claves

La muestra se centra en el jefe pedagógico del subsistema particular subvencionado en contexto de vulnerabilidad de la octava región. Al respecto, Rodríguez, Gil y García plantean que “[...] tienen acceso a la información más importante sobre las actividades de una comunidad, grupo o institución educativas; con suficiente experiencia y conocimientos sobre el tema abordado en la investigación” (1999, p. 127). Por ello, se consideraron cuatro jefes pedagógicos, especificados en la Tabla 2.

Tabla 2 - Caracterización de Informantes Claves

| Sujeto | Colegio | Comuna | IVE |
|--------|--------------|-------------|-------|
| 01 | Montaner | Hualpén | 64,68 |
| 02 | Edward | Concepción | 41,37 |
| 03 | San Patricio | Chiguayante | 57,92 |
| 04 | Elicer | Talcahuano | 63,23 |

Fuente: Elaboración propia.

La muestra de participantes constituyó un Comité de Jefatura Pedagógica (en adelante CJP), que se reunió en cinco sesiones de trabajo de dos horas y media cada una, además de aportar un trabajo individual y en equipos fuera del horario de concurrencia, con el fin de complementar los aportes de la propuesta con un total complementario de más de 15 horas de dedicación por participante. En dichas sesiones se registraron actas de las reuniones, con el apoyo de guías autoexplicativas y breves grabaciones.

Luego, tras el levantamiento del perfil del jefe pedagógico por el CJP y someterse a validación externa, tanto por el ente Sostenedor como por Expertos de Educación Superior,

se procedió a valorizar el perfil del jefe pedagógico del subsistema en estudio, con una muestra piloto seleccionada de acuerdo con los siguientes criterios:

- Sostenedor y/o Director del sector particular subvencionado.
- Pertenecer a comunas de las cuatro provincias de la región del Biobío.
- Estar en un contexto de vulnerabilidad⁵ superior a 40%, que cumple con creces la legislación vigente que estipula el 15% de vulnerabilidad para percibir subvención por parte del Estado.
- Pertenecientes a los colegios particulares de Chile (FIDE, CONACEP u otros).

La aplicación de los criterios señalados permitió congregarse a noventa asistentes voluntarios, correspondientes a directores y representantes legales (Sostenedor) de establecimientos particulares subvencionados de la región en estudio. Los participantes pertenecen a veinticinco colegios particulares subvencionados situados en contexto de vulnerabilidad y que cumplieron con los requisitos aludidos.

Técnicas de relevamiento de información

En el proceso investigativo, se consideraron fases secuenciales que combinaron tanto lo cuantitativo como lo cualitativo, con la finalidad de completar una primera etapa con la segunda para mejorar la calidad de los resultados y conseguir los propósitos investigativos.

En primer lugar, el Comité (CJP) elaboró una propuesta del perfil, considerando los documentos oficiales, específicamente los relacionados con el jefe pedagógico de los equipos directivos, las competencias de la Fundación Chile y la escala para evaluar el funcionamiento del Equipo Directivo de los Centros Educativos, con el apoyo de una matriz de tributación, que permite registrar su valoración en términos de aprobado, aprobado con modificación o rechazo, con las posibles observaciones. A estos documentos, se suman las actas concordadas por el equipo del CJP y los recursos audiovisuales de carácter grupal.

En una segunda oportunidad, se recurre al *focus group* con los Sostenedores, que son convocados a sesiones de trabajo para conocer y contrastar su opinión sobre las categorías de análisis propuestas en el Perfil del Jefe Pedagógico.

Por último, el cuestionario considera la validación del contenido de las preguntas formuladas en el *focus group*, tomando contacto con cuatro expertos de Educación Superior vía electrónica y solicitando su opinión acerca de las competencias profesionales del jefe pedagógico del sector particular subvencionado vulnerable. Estos expertos trabajaron bajo la metodología Delphi, reuniendo las siguientes características: profesionales con más de 20 años de experiencia profesional, formación laboral en asignaturas del área directiva y especialización en el área de la administración educacional. Además, se pedía que contaran con experiencia en el ámbito nacional y extranjero, y que hubieran ejercido cargos directivos.

5 - Índice de Vulnerabilidad Escolar. Para más información consultar <<https://www.kimche.co/como-mide-junaeb-la-vulnerabilidad-escolar/>>.

Validado el perfil, se configuró la Escala del Perfil Competencial del jefe pedagógico, consultando sobre la importancia que tienen y deberían tener las competencias profesionales, a partir de cuatro categorías: Escaso, Suficiente, Alto y Destacado. La consulta se realizó a una muestra piloto de directivos y sostenedores buscando su representatividad de origen, especialización y conocimiento del contexto educativo chileno. Se consideró también que tuvieran más de cinco años de experiencia en gestión directiva y que contaran con estudios de postgrados a nivel de magíster y Diplomados, así como postítulos en materia de gestión y administración escolar, orientación vocacional y evaluación de los aprendizajes. Además, se desempeñaban en diversas comunas de las cuatro provincias de la región del Biobío, trabajando en centros educativos particulares subvencionados en contextos vulnerables.

Estrategia de análisis de datos

Tras determinar las categorías de análisis, se realiza el análisis de contenido, considerando las diversas técnicas utilizadas y buscando la triangulación metodológica, donde variadas técnicas aportan conocimientos diferentes sobre el objeto de estudio y aumentan la credibilidad de la información. Gracias a la contrastación de resultados, se proporciona un conocimiento holístico, evidenciado en la formulación de las conclusiones de la propuesta final.

Resultados

Como producto del análisis de la información recogida y de la experiencia del CJP, se levanta el siguiente perfil (ver Tabla 3) de competencias profesionales del jefe pedagógico, constituido por los dominios: Liderazgo pedagógico; Acompañamiento pedagógico-administrativo; Gestión curricular de los aprendizajes; y Gestión de proyectos de innovación; con sus respectivas competencias.

Como podemos observar, la competencia de Liderazgo pedagógico hace referencia a impulsar procesos de aprendizaje-enseñanza, de coordinadores de ciclo y docentes, en función de los planes y programas vigentes. En tanto, el segundo dominio se traduce en coordinar los procesos de planificación, monitoreo y apoyo a los docentes; mientras que el dominio Gestión Curricular de los aprendizajes alude a monitorear los procesos curriculares de acuerdo con la normativa vigente y de evaluación del mismo. Finalmente, el cuarto dominio se refiere a organizar proyectos de innovación para atender a las necesidades pedagógicas de contextos vulnerables.

Tabla 3 - Competencias del jefe pedagógico de centros en contextos vulnerables

| JEFE DE UNIDAD TÉCNICA PEDAGÓGICA |
|--|
| <p>Competencias DOMINIO I: Liderazgo pedagógico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planificar la participación colaborativa de los coordinadores de cada área las tareas técnicas pedagógicas derivadas del Proyecto Educativo Institucional. • Gestionar procesos de innovación y metas estratégicas con los coordinadores de ciclo y profesores propuestas en el Proyecto Técnico Pedagógico. • Coordinar el trabajo académico y administrativo de coordinadores de ciclo y docentes. • Empezar estrategias pedagógicas y metas estratégicas con coordinadores de ciclo y profesores orientados a la mejora continua del área Técnico Pedagógico. |
| <p>Competencias Dominio II: Acompañamiento pedagógico-administrativo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Guiar en las orientaciones metodológicas de logros en aprendizaje a coordinadores de ciclo y docentes de acuerdo a las características de alumnos en sectores vulnerables. • Integrar a los estamentos de la comunidad escolar en el conocimiento de actividades y proyecciones de ciclos y áreas de aprendizaje. • Acompañar el estado de avance concordante a los objetivos pedagógicos de la gestión curricular de ambientes vulnerables en función de la realidad sociocultural de sus estudiantes. • Monitorear las estrategias pedagógicas en función de resultados en contextos vulnerables. |
| <p>Competencias Dominio III: Gestión Curricular de los aprendizajes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicar procedimientos para la planificación y cobertura curricular de acuerdo a planes vigentes. • Gestionar con los coordinadores de área y docentes en el cumplimiento de propuestas curriculares a llevar a cabo en el aula. • Capacitar a coordinadores de área y docentes en el cumplimiento de programas de asignaturas. • Evaluar los estados de avance en la gestión curricular de ambientes vulnerables y el logro de objetivos propuestos en función de aprendizajes. |
| <p>Competencias Dominio IV: Gestión de Proyectos de Innovación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establecer redes de apoyo con instituciones para el cumplimiento de metas estratégicas del Proyecto Educativo Institucional. • Satisfacer necesidades y la proyección de áreas académicas destacadas en conjunto con coordinadores de área, de acuerdo a la realidad de contextos vulnerables. • Priorizar oportunidades y recursos pedagógicos en función de objetivos de desempeño escolar en contextos vulnerables. • Monitorear las estrategias pedagógicas en función de resultados en contextos vulnerables. |

Fuente: Elaboración propia.

La tabla 4 da a conocer los principales resultados logrados tras el proceso secuencial de recogida y validación de la información, que develan las opiniones más significativas de dicho proceso investigativo.

Podemos destacar así que los hallazgos más característicos de la validación a partir de la tabla 4 anterior son:

- a. Los informantes consideran relevante el liderazgo del perfil.
- b. La importancia de trabajar el acompañamiento pedagógico a los docentes.
- c. El jefe pedagógico es responsable de acompañar el proceso pedagógico de los profesores y de actuar eficazmente en un colegio particular subvencionado vulnerable.

Tabla 4 - Matriz de triangulación metodológica

| Categoría | Subcategoría | Focus Group Sostenedores | Cuestionario Expertos | Análisis documental y <i>focus group</i> - CJP |
|--|--|---|---|--|
| Competencias Profesionales del jefe pedagógico | Dominios de competencia | <ul style="list-style-type: none"> - El liderazgo pedagógico a los docentes. - Es relevante que el jefe de UTP se relacionen muy bien en el acompañamiento con el equipo directivo. - También tiene la responsabilidad de ser parte del equipo, quienes dirige todo este proceso. | <ul style="list-style-type: none"> - Son necesarias para transformar al Centro Educativo en un entorno movilizador de los cambios que hacen que ese contexto sea vulnerable y, por lo mismo, requiere de una educación distinta y de calidad. - Eficacia al afrontar situaciones del colegio. | <ul style="list-style-type: none"> - Los dominios definidos constituyen un campo de acción eficaz para responder a los desafíos educativos de un colegio particular subvencionado vulnerable. - Exigen mostrar seguridad y conocimiento. |
| | Competencias Profesionales | <ul style="list-style-type: none"> -Tiene que tener las competencias necesarias para poder actuar y ser un asesor eficiente, cierto...eh al proceso que lleva implícito los objetivos del Proyecto Educativo Institucional (PEI). - Exigen un trabajo en equipo y colaborativamente. - Trabajo de articulación en redes. - Estas son competencias que se tienen que trabajar tanto en vulnerabilidad como en colegios no vulnerables porque es el alma, es el alma mater del éxito por los alumnos. | <ul style="list-style-type: none"> - Agregar “en contextos vulnerables”, porque sabemos que los conflictos en este sector son frecuentes. - Si bien sería innovador un colegio que dispusiera Acompañamiento Pedagógico desde la Coordinación Técnica, me parece bien en contextos vulnerables. | <ul style="list-style-type: none"> - Implica capacidad adaptativa, comunicativa e intuitiva. - Ser mediano y templado. - Ser atento y colaborador. - Desde el punto de vista de competencias profesionales debiera existir conocimiento del contexto, flexibilidad, adaptabilidad, integración. - Ser equilibrado en su desempeño grupal e individual. |
| | Valoración de Competencias Profesionales | <ul style="list-style-type: none"> - Debe ser capaz de interpretar... eh... lo que dirección dice para ello ejecutarlo. - El perfil hecho para cada uno de estos participantes del equipo directivo estaría bien. - Esto no está hecho cierto por personas que están en un escritorio...está hecho con las personas que hacen este trabajo... ésta es mi función dentro de esta escuela del contexto vulnerable. - Me parece un trabajo serio y responsable. | <ul style="list-style-type: none"> El perfil constituye un compromiso social para la Educación, de ser una instancia de movilidad social y desarrollo de los grupos sociales vulnerables. - Es un aporte si se logran establecer atribuciones. - Dependiendo el estilo y las competencias de líder que posea y el compromiso que logre con la Familia y las Redes. - Una clara vocación por el trabajo pedagógico en condiciones difíciles. | <ul style="list-style-type: none"> - Es un paso para determinar las competencias requeridas para liderar procesos educativos en el sector. - Ayuda a realizar un trabajo óptimo. - Requiere intercambio de buenas prácticas con los directivos; generación de redes a distintos niveles; análisis contextuales; incorporación de la comunidad y formación permanente en los distintos niveles, entre otras. |

Fuente: Elaboración propia.

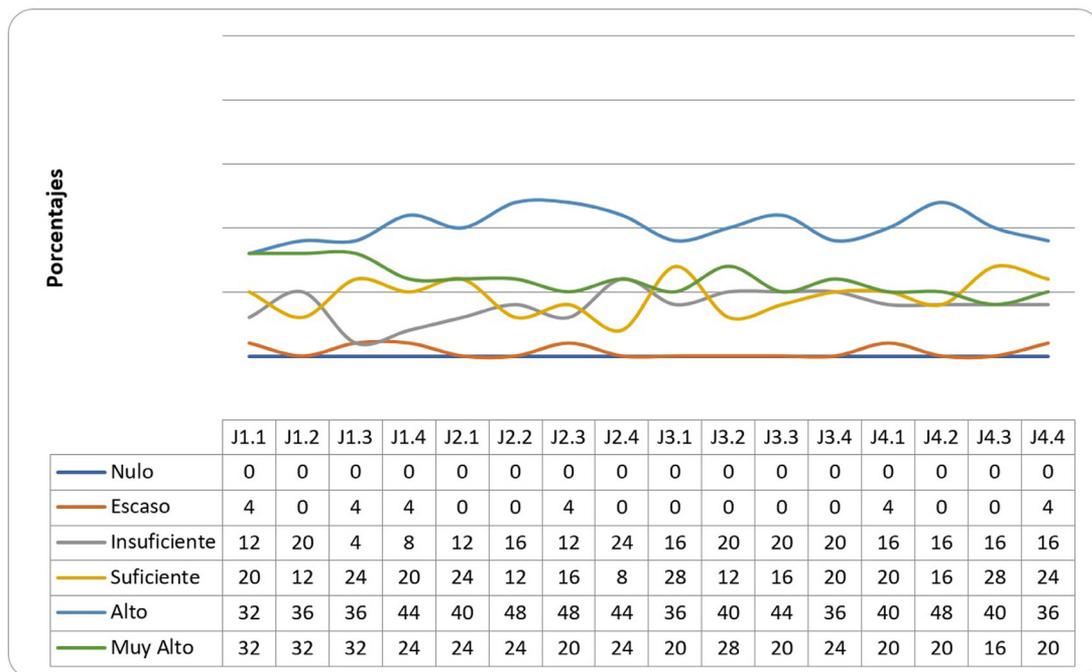
En relación con las competencias profesionales levantadas en el perfil, cabe mencionar:

- a. Son relevantes las competencias profesionales.
 - b. Implican un trabajo en equipo y colaborativo con el equipo directivo.
 - c. Se resalta la importancia de los contextos vulnerables para el logro de aprendizajes escolares.
 - d. Se destaca el acompañamiento pedagógico para ayudar a los alumnos.
- Con respecto a la valoración de las competencias, los informantes indican:
- a. Es un paso, aporte y compromiso social para la educación.

- b. Está hecho por personas que hacen el trabajo en colegios de contextos vulnerables.
- c. Supone intercambio de buenas prácticas, redes de apoyo e incorporación de la comunidad.

A lo anterior, se agrega la valorización de los niveles de logro, acorde a la muestra en las competencias profesionales del jefe de UTP (Ver figura 2).

Figura 2 - Distribución porcentual de niveles de logro de la muestra en las competencias profesionales del jefe de UTP



Fuente: Elaboración propia.

La figura 2 permite apreciar que los niveles de logro predominantes de la población corresponden al Alto y Muy Alto. Particularmente, en el nivel Alto están las competencias relacionadas con la integración de estamentos a actividades, el estado de avance de objetivos pedagógicos y la atención de Necesidades Educativas Especiales (NEE) y su proyección en áreas académicas. En tanto, a nivel de Muy Alto, se destacan las competencias sobre la planificación colaborativa de coordinadores, la gestión de procesos de innovación, la coordinación del trabajo académico y administrativo y la gestión con coordinadores de área y docentes.

Algunos de los resultados obtenidos son similares a los identificados en el análisis de las competencias de los orientadores (VILLARROEL; GAIRÍN; GARCÉS, 2017). Así, ambos perfiles profesionales (jefes pedagógicos y orientadores) comparten la importancia

de un trabajo colectivo con el equipo directivo, la particularidad que supone trabajar en contextos vulnerables, el enfoque hacia el apoyo a los estudiantes en su proyecto académico y vital y una actuación profesional que incorpora un plus de compromiso social. De hecho, la práctica importante en el trabajo de los responsables técnicos pedagógicos es la de acompañar y asesorar los procesos de formación de los estudiantes.

Discusiones

El jefe pedagógico del sector particular subvencionado vulnerable chileno es un profesional cuya principal diferencia “[...] radica en que ponen como foco de su gestión a los resultados pedagógicos, priorizándolos por sobre tareas administrativas” (CARBONE et al., 2008, p. 17).

Mientras tanto, Montecinos, Aravena y Tagle señalan:

La mayor ventaja de que las redes escolares involucren tanto al director como jefe de UTP está en que ellos puedan delegar en sus comunidades tareas y responsabilidades, de modo de estar activamente presentes en las reuniones de red y no solamente con su presencia física. Ello implica desarrollar con estos directivos sus capacidades de liderazgo distribuido. (2016, p. 62).

Además, la motivación y liderazgo de los directivos -directores y jefes pedagógicos- de estas escuelas cumplen un papel clave para persuadir a los profesores sobre la utilidad de las evaluaciones de resultados de aprendizaje para la mejora continua del trabajo profesional y para que sean instancias de aprendizaje de los alumnos, al mismo tiempo que ayudan a superar las resistencias (BELLEI et al., 2014).

Asimismo, Beltrán plantea la siguiente idea sobre el rol del jefe pedagógico:

Corresponde asumir un rol central en la normalización y consolidación de una Unidad Técnico-Pedagógica como una estructura de trabajo al interior de la organización, no sólo el rol que juega en sí mismo y en virtud del cargo, sino que además porque en esa acción se expresan aquellos elementos que lo hacen ser quien es. (2014, p. 947).

La focalización de los jefes pedagógicos en los procesos académicos no sólo sería, por tanto, una actividad relacionada con la función que tienen asignada, sino y también, y para el caso de los colectivos vulnerables, una exigencia. Hemos de considerar que la situación de vulnerabilidad afecta, en primer lugar, a la asistencia al centro educativo y, en segundo lugar, a los rendimientos académicos. Podemos deducir de ello que es en los contextos vulnerables donde la figura de los jefes técnicos pedagógicos adquiere mayor relevancia por ser los que más pueden incidir en la debilidad que se acompaña a los bajos rendimientos escolares.

También se hace preciso matizar que la sola presencia de estos directivos y su buen ejercicio profesional pueden aumentar las posibilidades de mejorar los rendimientos escolares de los grupos vulnerables, pero no son la causa directa de los mismos. Las condiciones que, a veces, acompañan a la vulnerabilidad (como pueden ser familias

desestructuradas, bajo nivel socioeconómico, condición de género, entre otras) son externas al esfuerzo escolar y no mejorarán con la sola acción educativa.

La valoración del trabajo del jefe de UTP adquiere mayor relevancia “[...] por cuanto permite hacer más predecible la enseñanza, mejorar la coordinación entre profesores, y monitorear la implementación curricular” (BELLEI et al., 2014, p. 27). Así, el desempeño de la escuela en su conjunto se torna en un desafío profesional principalmente para aquellas personas (los docentes) que se encuentran más cercanas a las metas de aprendizaje de los estudiantes. Esto tiene relación directa con el trabajo que realizan los jefes pedagógicos en un liderazgo más focalizado en el aprendizaje.

Como apuntan Du Four y Manzano (2009 apud GONZÁLEZ, 2013):

[...] si el propósito fundamental de las escuelas es asegurar que todos los estudiantes aprendan a niveles altos, entonces las escuelas no necesitan líderes instructivos, necesitan líderes que se focalicen sobre evidencias de aprendizajes. (p. 119).

Sin duda, esta afirmación es congruente con los resultados del estudio que vincula el aprendizaje en comunidades vulnerables con un visible trabajo del jefe pedagógico. Lo relevante es que el jefe pedagógico trabajando con terceros, es decir, con los docentes que actúan en el aula con los estudiantes, puede influir en alcanzar resultados académicos interesantes. Autores como Leithwood y otros autores (2004, 2006) y Robinson y otros autores (2009 apud GONZÁLEZ, 2013), avalan esta idea.

Conclusiones

En relación con el objetivo general sobre el perfil del jefe pedagógico de centros subvencionados en contextos de vulnerabilidad, se puede concluir que está compuesto por cuatro dominios: Liderazgo pedagógico, Acompañamiento pedagógico-administrativo, Gestión Curricular de los aprendizajes y Gestión de Proyectos de Innovación, que están constituidos por cuatro competencias profesionales cada uno; en suma, dieciséis competencias.

Destacamos de ellas las que consideramos más vinculadas a la especificidad de los contextos vulnerables como son: 1) guiar las orientaciones metodológicas de logros en el aprendizaje a coordinadores de ciclo y docentes, de acuerdo con las características de los alumnos situados en sectores vulnerables; 2) acompañar el estado de avance concordante con los objetivos pedagógicos de la gestión curricular propia de ambientes vulnerables en función de la realidad sociocultural de sus estudiantes y monitorear las estrategias pedagógicas en función de resultados en contextos vulnerables; 3) observación de acciones de apoyo al aula, dando orientaciones metodológicas junto a coordinadores de ciclo y docentes y contando con el apoyo adicional del jefe de UTP o de docentes más experimentados en la planificación de clases o en diseño de materiales didácticos. Aspectos todos ellos ya comentados por Bellei y otros autores (2014).

Respecto al primer objetivo específico, el Comité de jefatura pedagógica destaca como apropiados al subsistema particular subvencionado los referentes de la Fundación Chile, y la escala para evaluar el funcionamiento del Equipo Directivo de los Centros

Educativos. Concretamente, nos referimos a las actuaciones vinculadas a opciones como: la planificación de actividades, la supervisión del trabajo académico, el gestionar proyectos innovadores y el tener cualidades personales del cargo como la responsabilidad, asertividad e iniciativa. En cambio, se manifiestan disidencias con observaciones en los indicadores relativos al PEI, la programación, implementación consolidación y evaluación de aula y la negociación y resolución de conflictos.

Los cuatro dominios de competencia con cuatro competencias profesionales distintivas para el sector particular subvencionado situados en contexto de vulnerabilidad se consideran pertinentes. Además, el estudio puede concluir que el perfil levantado es un campo de acción eficaz para responder a los desafíos educativos de un colegio particular subvencionado, ayudando a identificar los aspectos a valorar y promover, a realizar un trabajo óptimo y a liderar procesos educativos en el sector.

Los sostenedores consideran que las competencias pedagógicas son relevantes en el jefe pedagógico, implican un trabajo en equipo y se acompañan de un quehacer propio del liderazgo distribuido, que se focaliza en la generación de estrategias de acompañamiento para el logro de los aprendizajes escolares.

Por último, los expertos de Educación Superior que han validado la propuesta destacan que el perfil constituye un compromiso social para la educación; también, la importancia de las competencias pedagógicas relacionadas con la disminución de la vulnerabilidad de los distintos colectivos y, más concretamente, las relacionadas con el apoyo para que el estudiante adquiera las herramientas de movilidad social que le permitan superar su situación. Recordamos, al respecto, que la vulnerabilidad se identifica con una realidad socio-cultural-económica, de carácter provisional y reversible; también, que la falta de intervención puede potenciar el desarrollo de situaciones progresivas de discriminación, marginación y exclusión que hacen irreversible el proceso pleno de incorporación como ciudadanos a la realidad social donde se ubican.

De todas formas, la realidad contextual de la vulnerabilidad y la variedad de factores que la potencian aconsejan profundizar en nuevos estudios sobre:

- Construir estándares, indicadores e instrumentos basados en competencias que se desprenden del perfil elaborado para el subsistema particular subvencionado.
- Ampliar el rango del estudio y no sólo enfocarse en el subsistema particular subvencionado, sino hacerlo de forma transversal y vinculado a todos los subsistemas-municipal y particular pagado.
- Desarrollar estudios tomando en cuenta las variables que posiblemente intervengan en la investigación, tales como: tipo de establecimiento, cantidad de alumnos, incorporar otras comunas de la región del BioBío y a nivel nacional, etc.
- En cualquier caso, se trata de conocer mejor el fenómeno de la vulnerabilidad y de las acciones pedagógicas que pueden paliar su presencia en las aulas.

Como futuras proyecciones, sería enriquecedor desarrollar estudios longitudinales que permitan hacer un seguimiento de las actuaciones de los Jefes Pedagógicos, así como utilizar técnicas más complejas para estimar los efectos causales de las variables involucradas.

Referencias

AHUMADA, Luis; SISTO, Vicente; MONTECINOS, Carmen. Desarrollo y Validación de una Escala para Evaluar el Funcionamiento del Equipo Directivo de los Centros Educativos. **Revista Interamericana de Psicología/ Interamerican Journal of Psychology**, Glen Allen, v. 2, n. 42, p. 228-235, 2008.

ALBERT, M^a José. **La investigación educativa: claves teóricas**. Madrid: Mc Graw Hill, 2007.

ANAND, Priyanka; MIZALA, Alejandra; REPETTO, Andrea. Using school scholarships to estimate the effect of private education on the academic achievement of low-income students in Chile. **Economics of Education Review**, Berkelye, v. 28, p. 370-381, 2009.

BELLEI, Cristián et al. (Coord.). **Lo aprendí en la escuela ¿Cómo se logran procesos de mejoramiento escolar?** Santiago de Chile: LOM, 2014.

BELTRÁN, Juan Carlos. Factores que dificultan la gestión pedagógica curricular de los jefes de unidades técnico-pedagógicas. **RMIE**, México, D.F., v. 19, n. 62, p. 939-961, 2014.

BRUNNER, José Joaquín. **Calidad de la educación: claves para el debate**. La organización de los sistemas escolares en el mundo contemporáneo. Santiago de Chile: RIL: Universidad Adolfo Ibáñez, 2014.

CARBONE, Ricardo. **Situación de liderazgo educativo en Chile**. Santiago de Chile: Mineduc – UAH, 2008.

CEPPE. Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación. **Manual de gestión de competencias para directivos, docentes y profesionales de apoyo en instituciones escolares**. Santiago de Chile: Fundación Chile, 2006.

CHILE. Ministerio de Educación. **Centro de estudios: datos abiertos 2017**. Santiago de Chile: Mineduc, 2017. Disponible en: <<http://datosabiertos.mineduc.cl/>>. Acceso en: 20 jun. 2019.

CHILE. Ministerio de Educación. **Ley subvención escolar preferencial n. 20.248**, 01 de febrero de 2001. Santiago de Chile: Biblioteca del Congreso Nacional, 2008. Disponible en: <<http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=269001>>. Acceso en: 20 dic. 2014.

CHILE. Ministerio de Educación. **Reglamento sobre obligatoriedad de establecimientos educacionales de contar con a lo menos un 15% de alumnos en condiciones de vulnerabilidad socioeconómica como requisito para impetrar la subvención**. Santiago de Chile: Mineduc, 2006. Disponible en: <http://www.comunidadescolar.cl/marco_legal/Decretos/Decreto%20196%20Vulnerabilidad.pdf>. Acceso en: 24 jun. 2019.

DAY, Christopher et al. **Ten strong claims about successful school leadership**. Nottingham: NCSL, 2010.

GAIRÍN, Joaquín; CASTRO, Diego (Coord.). **Competencias para el ejercicio de la dirección de instituciones educativas: reflexiones y experiencias**. Santiago de Chile: Santillana, 2012.

GAIRÍN, Joaquín; SUÁREZ, Cecilia Inés. La vulnerabilidad en la educación superior. In: GAIRÍN, Joaquín; RODRÍGUEZ-GÓMEZ, David; CASTRO, Diego (Coord.). **Éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica**. Madrid: Wolters Kluwer Educación, 2013. p. 135-138.

GONZÁLEZ, María Teresa. El liderazgo pedagógico: características y pautas para su desarrollo. En competencias de liderazgo en equipos directivos. In: VILLA, Aurelio (Ed.); CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE DIRECCIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS, 6., 2013, Bilbao - Universidad de Deusto. **Liderazgo pedagógico en los centros educativos: competencias de equipos directivos, profesorado y orientadores**. Bilbao: Mensajero, 2013. p. 119-120.

HALLINGER, Philip; WANG, Wen Chung. **Assessing instructional leadership with the principal instructional management rating scale**. Dordrecht: Springer, 2015.

HERNÁNDEZ, Roberto; FERNÁNDEZ, Carlos; BAPTISTA, Pilar. **Metodología de la investigación**. México, D.F.: Mc Graw-Hill, 2010.

LIBERTAD; DESARROLLO. **Desmitificando el Lucro de los Colegios**, Santiago de Chile, n. 1.027, 2011. Disponible en: <<https://www.yumpu.com/es/document/view/14096833/desmitificando-el-lucro-de-los-colegiospdf-libertad-y-desarrollo>>. Acceso en: 24 jun. 2016.

MANSILLA, Juan; TAPIA, Carmen Paz; BECERRA Sandra. Elementos obstaculizadores de la gestión pedagógica en liceos situados en contextos vulnerables. **Educere**, Mérida, v. 16, n. 53, p. 127-136, 2012.

MONTECINOS, Carmen; ARAVENA, Felipe; TAGLE, Romina. Liderazgo escolar en los distintos niveles del sistema: notas técnicas para orientar sus acciones. **Líderes Educativos**, Valparaíso, p. 9-10, 2016. Disponible en: <<https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/01/Liderazgo-Escolar-en-los-Distintos-Niveles-del-Sistema-LIDERES-EDUCATIVOS.pdf>>. Acceso en: 20 jun. 2019.

MORDUCHOWICZ, Alejandro; AYLWIN, Marina; WOLFF, Laurence. Desarrollo de la capacidad institucional y de gestión de los ministerios de educación en centroamérica y República Dominicana: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. **Preal**, Santiago de Chile, n. 42, nov. 2008. Disponible en: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Usuario/Mis%20documentos/Downloads/documento_42_preal.pdf>. Acceso en: 20 jun. 2019.

OCDE. Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico. **Education trends in perspective: analysis of the World education indicators**. París: OECD, 2005.

OSSA, Juan Luis. **El estado y los particulares en la educación chilena, 1888-1920**. [S.l.]: Centro de Estudios Públicos, 2007. Disponible en: <<https://www.cepchile.cl/el-estado-y-los-particulares-en-la-educacion-chilena-1888-1920/cep/2016-03-04/094217.html>>. Acceso en: 20 jul. 2012.

PONT, Beatriz; NUSCHE, Deborah; MOORMAN, Hunter. **Mejorar el liderazgo escolar**. Volumen 1: Políticas y Prácticas. París: OCDE: Dirección de Educación, 2008.

ROBINSON, Viviane; HOHEPA, Margie; LLOYD, Claire. **School leadership and student outcomes: identifying what works and why.** Best Evidence Syntheses Iteration (BES). New Zealand: Ministry of Education, 2009. Disponible en: <<http://www.educationcounts.govt.nz/publications/series/2515/60169/60170>>. Acceso en: 27 jul. 2018.

ROBINSON, Viviane; LLOYD, Claire; ROWE, Kenneth. The impact leadership on student outcomes: an analysis of the differential effects of leadership types. **Educational Administration Quarterly**, Salt Lake City, v. 44, n. 5, p. 635-674, 2008.

RODRÍGUEZ, Gregorio; GIL, Javier; GARCÍA, Eduardo. **Metodología de la investigación cualitativa.** Málaga: Aljibe, 1999.

SEPÚLVEDA, Gabriela. **La coordinación pedagógica.** Temuco: Universidad de la Frontera: Grupo Innovat, 2005.

VILLA, Aurelio. Competencias de liderazgo en equipos directivos. In: VILLA, Aurelio (Ed.); CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE DIRECCIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS, 6., 2013, Bilbao - Universidad de Deusto. **Liderazgo pedagógico en los centros educativos: competencias de equipos directivos, profesorado y orientadores.** Bilbao: Mensajero, 2013. p. 329-366.

VILLARROEL, Daniel; GAIRÍN, Joaquín; GARCÉS, José. Competencias del orientador de centros subvencionados vulnerables para la mejorar de la convivencia escolar. **Revista de Orientación Educativa**, Valparaíso, v. 31, n. 60, p. 100-114, 2017.

VILLARROEL, Daniel; GAIRÍN, Joaquín; GARCÉS, José. Competencias profesionales del director escolar en centros situados en contextos vulnerables. **Educere**, Mérida, v. 18, n. 60, p. 303-311, 2014.

Recibido en: 02.06.2018

Aprobado en: 12.02.2019

Daniel Villarroel Montaner es doctor en Educación. Miembro colaborador del Equipo de Desarrollo Organizacional - Universitat Autònoma de Barcelona. España.

Joaquín Gairín Sallán es doctor en Educación. Catedrático. Universitat Autònoma de Barcelona. Departamento de Pedagogía Aplicada. Barcelona- España.

José Garcés Bustamante es magíster en Ciencias de la Educación. Curriculista institucional del Centro de Mejoramiento Docente. Universidad de Atacama. Copayapu, Chile.