



Universidad de Málaga

Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad

La Comunicación Organizacional en Entidades Educativas

Doctoranda

Gabriela Katia Papic Domínguez

Directora

Dra. Ana María Almansa Martínez

Tesis Doctoral

2016



Publicaciones y
Divulgación Científica

AUTOR: Gabriela Katia Papic Domínguez

 <http://orcid.org/0000-0003-1091-4124>

EDITA: Publicaciones y Divulgación Científica. Universidad de Málaga



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode>

Cualquier parte de esta obra se puede reproducir sin autorización pero con el reconocimiento y atribución de los autores.

No se puede hacer uso comercial de la obra y no se puede alterar, transformar o hacer obras derivadas.

Esta Tesis Doctoral está depositada en el Repositorio Institucional de la Universidad de Málaga (RIUMA): riuma.uma.es



Publicaciones y
Divulgación Científica



Publicaciones y
Divulgación Científica

Dedicatoria

A mi amado esposo Carlos,
a mis hijos
Carlos, Cristóbal y Catalina
por su apoyo y cariño.

Agradecimiento

Agradezco de forma particular a todos los académicos y administrativos del programa de doctorado de Comunicación Organizacional, y de modo especial a la Dra. Ana María Almansa Martínez por su acogida, su apoyo permanente y sus enseñanzas tanto personales como profesionales brindadas durante todo el periodo de estudios y del proceso de desarrollo de la tesis de doctorado.

Agradezco al Jefe del Departamento de Educación Sr. Ramón Figueroa F. de la Municipalidad de La Cisterna y al Director de Educación Sr. Ricardo Guzmán S. de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de la Municipalidad de Pudahuel por el interés y compromiso manifestado en la realización de la presente investigación; asimismo, a los directores de establecimientos educacionales y a los docentes de aula por la responsabilidad expresada en el desenvolvimiento de su participación en este estudio.

Agradezco a la Universidad Católica Silva Henríquez por permitir realizar mis estudios de doctorado y a todas las personas que han posibilitado esta preparación en el programa de Comunicación Organizacional mediante su colaboración, sus palabras de ánimo, su acogida y apoyo.

Gracias.

Índice general

Capítulo 1: Introducción	1
Introducción	1
1.1 Tema.....	3
1.2 Definición del objeto.....	3
1.2.1 Enunciado del tema y presentación de motivos de elección	3
1.2.2 El Problema.....	3
1.2.3 Motivos de su elección.....	10
1.3 Preguntas de la investigación	22
1.3.1 Pregunta Principal	22
1.3.2 Preguntas secundarias	22
1.4 Objetivos de la investigación	23
1.4.1 Objetivo general.....	23
1.4.2 Objetivos específicos	23
1.5 Hipótesis de la investigación.....	24
1.5.1 Hipótesis.....	24
1.5.2 Subhipótesis	24
1.6 Breve síntesis de la metodología de la investigación.....	38
1.7 Finalidad del estudio	40
1.8 Estado de la cuestión.....	41
1.9 Limitaciones del estudio.....	43
 Capítulo 2: Marco teórico	 44
2.1 Comunicación organizacional interna como función del establecimiento educativo	44
2.1.1 Historia y desarrollo sobre la comunicación organizacional interna	44
2.1.2 Conceptualización de la comunicación organizacional interna	58
2.1.2.1 Comunicación organizacional interna: delimitación.....	58
2.1.2.2 Definición de la comunicación organizacional interna.....	60
2.1.2.3 Valor de la comunicación organizacional interna	65
2.1.2.4 Proceso de comunicación	70
2.1.3 Gestión de la comunicación organizacional interna.....	78

2.1.3.1 Dirección de comunicación	83
2.1.3.1.1 Principales responsabilidades y funciones del Dircom	85
2.1.3.2 Algunas orientaciones de gestión de comunicación.....	91
organizacional interna	
2.1.3.2.1 Objetivos de la comunicación organizacional interna.....	95
2.1.3.2.2 Funciones de la comunicación organizacional interna.....	102
2.1.3.3 Políticas de la comunicación organizacional interna	106
2.1.3.4 Planeamiento y estrategia de la comunicación organizacional interna	111
2.1.3.5 Barreras de la comunicación organizacional interna.....	116
2.1.4 Público interno de la comunicación organizacional interna	119
2.1.4.1 Definición y rol del público interno	120
2.1.5 Tipos de comunicación organizacional interna.....	132
2.1.5.1 Comunicación formal e informal	136
2.1.5.2 Comunicación descendente	139
2.1.5.3 Comunicación ascendente	144
2.1.5.4 Comunicación horizontal	151
2.1.5.5 Comunicación transversal	156
2.1.6 Mensajes e información: comunicación organizacional interna	157
2.1.6.1 Definición de mensaje.....	159
2.1.6.2 Objetivos de los mensajes	162
2.1.6.3 Tipos de mensajes	164
2.1.6.4 Problemas de mensajes.....	168
2.1.6.5 Información	171
2.6.5.1 Necesidades y tipos de información	174
2.6.5.2 Fuentes de información en la comunicación	179
organizacional interna	
2.1.7 Medios de comunicación organizacional interna.....	183
2.1.7.1 Definición de medios de comunicación organizacional interna.....	184
2.1.7.2 Tipos de medios de comunicación organizacional interna.....	189
2.1.7.3 Identificación y definición de canales de	193
comunicación organizacional interna	
2.1.7.4 Selección de los medios de comunicación organizacional interna.....	203

2.1.7.5 La implicancia de los nuevos medios.....	207
de comunicación: la E-comunicación	
2.2 La organización escolar como texto de la comunicación organizacional interna	217
2.2.1 Antecedentes históricos de la disciplina de la organización interna	217
2.2.2 Enfoques teóricos de la organización escolar	235
2.2.3 Definición de organización escolar	242
2.2.4 Finalidades de la organización escolar.....	249
2.2.5 Referencias del Sistema Educativo Nacional y escolar	254
2.2.5.1 Reformas escolares y políticas educativas	254
2.2.5.2 Administración y políticas educativas.....	263
2.2.5.3 Rasgos distintivos del Sistema Educativo Nacional y escolar	267
2.2.5.4 Antecedentes normativos de la organización escolar.....	272
2.2.5.5 Niveles educativos.....	279
2.2.5.6 Modalidades educativas	285
2.2.5.7 Tipologías de organizaciones escolares	287
2.2.6 Componentes de la organización escolar	293
2.2.6.1 Componentes sustantivos	295
2.2.6.1.1 Educación	295
2.2.6.1.2 Curriculum.....	301
2.2.6.1.3 Didáctica y enseñanza	315
2.2.6.1.4 Aprendizaje.....	319
2.2.6.2 Dimensiones	321
2.2.6.2.1 Dimensión estructural	322
2.2.6.2.2 Dimensión relacional.....	334
2.2.6.2.3 Dimensión de procesos.....	338
2.2.6.2.4 Dimensión valores-supuestos-creencias.....	344
2.2.6.2.5 Dimensión entorno	348
2.2.7 Los tipos de recursos humanos, materiales y	351
funcionales en la organización escolar	
2.2.8 Características de la organización escolar.....	365
2.2.9 Funciones de la organización escolar.....	369

2.2.10 Los órganos y cargos: base del trabajo en la organización escolar	371
2.2.11 Desarrollo profesional y evaluación de desempeño directivo.....	389
2.2.12 Desarrollo profesional y evaluación docente	396
2.3 Gestión escolar como contexto de la comunicación organizacional interna.....	404
2.3.1 Desarrollo de la gestión escolar	404
2.3.2 Definición de la gestión escolar	419
2.3.3 Objetivos de la gestión escolar.....	430
2.3.4 Algunos factores de la gestión escolar: conceptos y políticas	432
2.3.5 Calidad educativa y evaluación de la gestión escolar	439
2.3.6 Gestión escolar: Gobierno y dirección de la organización escolar	446
2.3.6.1 Tipos de dirección y de liderazgo en la gestión escolar	453
2.3.6.2 Liderazgo directivo y liderazgo docente	463
2.3.7 Gobierno y participación de las organizaciones escolares.....	471
2.3.8 Gestión escolar: la autonomía y delegación.....	476
2.3.9 Gestión escolar: la coordinación y la cultura	485
2.3.10 La participación y el clima en la gestión escolar	492
Capítulo 3: Metodología	517
3.1 Definición del diseño: etapa cuantitativa y etapa cualitativa	517
3.2 Etapa cuantitativa	527
3.2.1 Delimitación del campo de la investigación: etapa cuantitativa	527
3.2.2 Técnicas de recogida de información y procedimientos: etapa cuantitativa.....	556
3.3 Etapa cualitativa	586
3.3.1 Delimitación del campo de la investigación: etapa cualitativa	586
3.3.2 Técnicas de recogida de información y procedimientos: etapa cualitativa.....	600
3.4 Rol de los investigadores.....	629
Capítulo 4: Resultados	631
4.1 Resultados: antecedentes generales.....	631
4.2 Etapa cuantitativa	631
4.2.1 Objetivo específico 1.....	635
4.2.2 Objetivo específico 2.....	647

4.2.3 Objetivo específico 3.....	659
4.2.4 Objetivo específico 4.....	671
4.2.5 Antecedentes de comunicación organizacional interna sobre las comunas de Pudahuel y La Cisterna	681
4.3 Etapa cualitativa	686
4.3.1 Parte I: Comunicación organizacional interna y la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo	688
4.3.2 Parte II: tipos de comunicación organizacional interna y la coordinación del trabajo destinada al cumplimiento de las metas	698
4.3.3 Parte III: los medios de comunicación y el fortalecimiento de su unión cultural ..	701
4.3.4 Parte IV: los tipos de mensajes y desempeño profesional participativo	705
4.3.5 Parte V: tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna: flujo comunicativo	708
Capítulo 5: Conclusiones y proyecciones	718
5.1 Conclusiones	718
5.2 Proyecciones.....	741
Referencias.....	743
Anexos	761

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Número de establecimientos educacionales proveedoras de educación.</i>	293
Tabla 2. <i>Matriz temporal de la Educación Básica mínimo de horas 1º a 4º Año Básico 5º y 6º Año Básico 7º y 8º Año Básico.</i>	312-313
Tabla 3. <i>Matriz temporal de la Educación Media Humanístico-científica.</i>	314
Tabla 4. <i>Establecimientos educativos según dependencia administrativa.</i>	537
Tabla 5. <i>Establecimientos educativos según dependencia administrativa.</i>	543
Tabla 6. <i>Establecimientos educacionales según área geográfica y dependencia administrativa.</i>	544
Tabla 7. <i>Marco muestral.</i>	546-549
Tabla 8. <i>Variables, dimensiones e indicadores.</i>	558-562
Tabla 9. <i>Descripción de la encuesta: identificación de secciones y preguntas por objetivos y variables de la investigación.</i>	583-584
Tabla 10. <i>Objetivos específicos y técnicas de recogida de información.</i>	628
Tabla 11. <i>Cargo que desempeña en el establecimiento educativo. Sección I: 2.</i>	634
Tabla 12. <i>Nivel de educación en el que usted realiza principalmente su desempeño profesional en el establecimiento educativo. Sección I: 3.</i>	635
Tabla 13. <i>Se utilizan los tipos de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado. Sección II: 5,6,10,11,12,13,15,16,17,18,19.</i>	636
Tabla 14. <i>Se propicia la coordinación del trabajo dirigido al cumplimiento de las metas de la gestión escolar en el establecimiento educativo. Sección II: 2, 25, 26, 27.</i>	644
Tabla 15. <i>Se emplean diversos medios de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado. Sección II: 28,29, 31.</i>	647
Tabla 16. <i>Se incide en el fortalecimiento de su unión cultural en la gestión escolar del establecimiento educativo. Sección II: 22, 24, 32, 33, 34,35.</i>	654
Tabla 17. <i>Se transmiten los tipos de mensajes de la comunicación</i>	659

Organizacional interna entre los directivos y el profesorado. Sección II: 3, 9,14.

Tabla 18. *Se propicia un desempeño participativo en los procesos de la gestión escolar en el establecimiento educativo. Sección II: 8, 20, 36, 37, 38,39.* 667

Tabla 19. *Se identifican algunos rasgos del flujo comunicativo dado entre los directivos y el profesorado. Sección II: 1,23.* 672

Tabla 20. *Se posibilita detectar ciertas tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna que propician la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo. Sección II: 4, 7, 21, 30.* 675

Tabla 21. *Si tuviera que incrementar el tipo de la Comunicación Organizacional Interna en su establecimiento educativo ¿Cuál es la prioridad que usted asignaría en los siguientes tipos de comunicación? Sección V: 1.* 678

Tabla 22. *Si tuviera que potenciar el medio de la Comunicación organizacional interna en su establecimiento educativo ¿Cuál es la prioridad que usted asignaría en los siguientes medios de comunicación? Sección V: 2.* 679

Tabla 23. *Si tuviera que potenciar el contenido del mensaje de la Comunicación organizacional interna en su establecimiento educativo ¿Cuál es la prioridad que usted asignaría en los siguientes temas de mensajes? Sección V: 3.* 680

Tabla 24. *Los tipos de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado. Sección II: 6,10.* 682

Índice de Figuras

<i>Figura 1.</i> Componentes estructurales de las bases curriculares de Educación Parvularia.	305
<i>Figura 2.</i> Estructura orgánica de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel.	589
<i>Figura 3.</i> Estructura orgánica de la Municipal de La Cisterna.	592
<i>Figura 4.</i> Organigrama Dirección de Educación de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel.	597
<i>Figura 5.</i> Organigrama Departamento de Educación de la Municipalidad de la Cisterna.	599
<i>Gráfico 6.</i> Indique los medios e instrumentos que se utilizan en la comunicación organizacional interna. Sección III: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,1,12,13,14,15,16.	651
<i>Gráfico 7.</i> Indique los medios e instrumentos que se utilizan en la comunicación organizacional interna. Sección III: 16.	653
<i>Gráfico 8.</i> En esta sección interesa conocer los temas más recurrentes de información que se consignan en los mensajes que integran la comunicación organizacional interna entre directivos y profesores en el establecimiento educativo. Sección IV: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,1,12,13,14,15,16,17,18,19.	663
<i>Gráfico 9.</i> En esta sección interesa conocer los temas más recurrentes de información que se consignan en los mensajes que integran la comunicación organizacional interna entre directivos y profesores en el establecimiento educativo. Sección IV: 19 Otro.	666
<i>Gráfico 10.</i> En esta sección interesa conocer los medios que se emplean en la comunicación organizacional interna entre directivos y profesores del establecimiento educativo. Sección III: 4, 12,13.	684
<i>Gráfico 11.</i> En esta sección interesa conocer los temas más recurrentes de información que se consignan en los mensajes que integran la comunicación organizacional interna entre directivos y profesores en el establecimiento educativo. Sección IV: 1, 3,4.	685



Publicaciones y
Divulgación Científica



Publicaciones y
Divulgación Científica

Capítulo 1

Introducción

El presente informe versa sobre la tesis del programa de doctorado en Comunicación Organizacional, brindado por el Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad, adscrito a la Universidad de Málaga.

En la investigación que fundamenta este informe se aborda el tema de la comunicación organizacional en entidades educativas, este se desarrolla en el caso de la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado, en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y La Cisterna.

Los principales antecedentes que constituyen parte del contexto educacional a nivel mundial, como en el Sistema Educativo Nacional, se refieren, en primer lugar, a los fenómenos de la globalización, la mundialización, la sociedad de la información y del conocimiento; y, en segundo término, la relevancia de la función comunicativa para el mantenimiento y desarrollo de la organización social, incluida la educativa, junto con las reformas y políticas educativas fijadas por el Ministerio de Educación dirigidas a fortalecer la Educación Pública y a fortalecer la calidad de la educación.

El objetivo general del estudio se orienta a analizar la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna. Para efectos de su implementación, se aplica en calidad de metodología, de acuerdo a Sierra Bravo (1994), un diseño no experimental de tipo seccional exploratorio y descriptivo. También, este estudio se considera de enfoque integrado multimodal o enfoque mixto de acuerdo a Hernández, Fernández-Collado y Baptista (2006), porque comprende el uso conjunto de la perspectiva cuantitativa y cualitativa.

En el desarrollo de la fase cuantitativa se aborda una muestra probabilística y se emplea la técnica de recogida de información de la encuesta. En el desenvolvimiento del proceso cualitativo se tiene presente una muestra no probabilística y se utiliza la entrevista abierta en profundidad como técnica de recogida de información.

Finalmente, el presente informe se estructura en cinco capítulos. Los acápites que integran este informe corresponden al Capítulo 1: Introducción, que da cuenta del contexto temático general, del propósito y organización del estudio; el Capítulo 2: Marco teórico que sustenta la investigación; el Capítulo 3: Metodología que detalla etapa cuantitativa y cualitativa de la investigación; el Capítulo 4: Resultados que presenta tanto los cuantitativos como los cualitativos junto con el análisis correspondiente; y para finalizar, el Capítulo 5: Conclusiones y proyecciones derivadas del trabajo investigativo realizado.

1.1 Tema

El tema de la presente tesis se denomina la comunicación organizacional en entidades educativas.

1.2 Definición del objeto

1.2.1 Enunciado del tema

El actual estudio aborda el tema de la comunicación organizacional en entidades educativas, específicamente se centra en la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y La Cisterna, Los establecimientos educacionales seleccionados se caracterizan por estar situados en la Región Metropolitana, brindar Educación de Párvulos y/o Educación Básica y/o Educación Media Científico Humanista, dependientes de la Dirección de Educación de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel y del Departamento de Educación de la Municipal de La Cisterna, activos durante el año 2015, atender a niños y/o jóvenes y de área urbana y rural.

El proyecto de investigación se refiere al caso de la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y La Cisterna, por tanto, se aborda estudiar un fenómeno determinado en el contexto de los datos que existen.

1.2.2 El problema

Las tendencias de desarrollo científico, tecnológico, económico y cultural presentes en el mundo se repara que influyen a la educación como fenómeno general, a los sistemas educativos, a las escuelas y a los profesionales de

la educación y, por tanto, éstos deben generar respuestas que posibiliten su adaptación, su transformación, su innovación y previsión orientada a atender tanto los nuevos y complejos requerimientos como los recientes y trascendentes desafíos.

En este contexto, se releva siguiendo a la UNESCO (2005:29) que la sociedad de la información adquiere significado cuando promueve el desarrollo de sociedades del conocimiento, como el perfeccionamiento de la persona sustentado en los derechos del hombre; inclusive, esta meta es elemental por cuanto la tercera revolución industrial, la de las novedosas tecnologías, y la reciente etapa de la mundialización han mutado de forma radical múltiples aspectos de referencia e incrementado las separaciones existentes entre los poseedores de la riqueza y los pobres, entre las naciones industrializadas y las en desarrollo, y entre los habitantes de un país. Por último, la UNESCO considera que la construcción de las sociedades del conocimiento posibilita implementar la ruta hacia la humanización de la fase de la mundialización; además, la mundialización propiciada por el avance de la tecnología está produciendo de manera incremental el establecimiento de una integración económica y comercial entre todas las regiones y países del orbe.

En esta realidad se estima preciso acotar que en la actualidad se coexiste en la aldea global y en el periodo de la información; y, siguiendo a Pérez Gómez (2013:1), se configura una era caracterizada por un rápido cambio, un acrecentamiento sin antecedentes de la interdependencia y de la complejidad, que está generando una transformación primordial en el modo que se utiliza para comunicar, razonar, proceder y expresar la información y el conocimiento. También, se tiene presente, de acuerdo a Aguaded (2010:1), el surgimiento de los medios de comunicación y de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, que han generado un acicate en múltiples áreas y espacios sociales, sin que lo educativo pueda mantenerse ajeno a esta novedosa realidad.

En estas circunstancias en las instituciones educativas se observa, según Villa, Troncoso y Díez (2015:66), que la comunicación desempeña un rol de gran

trascendencia, al configurar el fundamento imprescindible para la ejecución de las funciones primordiales de la organización (Terrén, 2004). Siguiendo esta misma línea, se concibe a la comunicación organizacional interna, en palabras de Andrade (2005:17), como el conjunto de acciones realizadas por la entidad organizativa para la generación y mantenimiento de buenas relaciones con y entre sus integrantes, a través del empleo de diversos medios de comunicación destinados a conservarlos informados, unidos y motivados con el fin de aportar con su labor al cumplimiento de los objetivos organizacionales; y, por ello, detenta en calidad de público meta a los colaboradores de la entidad organizativa.

Inclusive, se estima relevante, de acuerdo a Andrade, en la comunicación organizacional interna el carácter de función de gestión, porque conforma un instrumento estratégico y dirigido a establecer el cumplimiento de objetivos institucionales compartidos, a instaurar las relaciones entre los miembros junto con instalar la coordinación de comportamientos al interior de la organización escolar; en tal sentido la comunicación contribuye a propiciar la motivación y a conectar a todos los miembros de la organización.

Con relación a esta noción, desde la perspectiva teórica y operativa, se tiene en cuenta la comunicación en la organización escolar dado que, al decir de Gámez (2007:12), la comunicación instauro uno de los factores fundamentales para el funcionamiento de la organización social, pues conforma una herramienta y un componente clave en el campo de su mantenimiento y desarrollo junto con constituir un elemento social enlazado con el sistema relacional de toda organización.

Aún más, la comunicación organizacional se piensa que reviste gran importancia para la organización escolar. Emanuelli (2000: 3) cita a Kreps para describirla como el proceso que les posibilita a los miembros de una organización recabar información pertinente, acerca de su organización y de los cambios que acontecen en su interior. Además, el término comunicación, en palabras de Carnicero (2005:19), en el espacio de la institución, se concibe como la totalidad de

aquello que disminuye la incertidumbre, permitiendo elegir y desempeñarse de modo que la entidad organizativa disponga de alternativas de mantenimiento y de crecimiento en consonancia con su planificación. Incluso, este autor considera a la comunicación como un recurso corporativo de la gestión y de las instituciones educativas, dado que pueden precisarse como sistemas de información, desde un enfoque cibernético centrado en el análisis del proceso de toma de decisiones que aportan el gobierno de las instituciones.

Abundando sobre esta disciplina, la Comunicación interna es concebida por Carnicero (2005:28), en el marco de la información, como la que se concreta de preferencia en el hecho comunicativo al interior de la organización educativa. Respecto de ello, en la organización escolar, consideran Fernández et al. (2002: 76), la comunicación de la organización es inexistente dado que se transforma en órdenes a cumplir y no se tiene conocimiento de la razón y de los propósitos de las mismas.

Con respecto al contexto planteado sobre la comunicación organizacional interna se valora lo señalado por el Ministerio de Educación (2005: 27) por cuanto concibe a la gestión escolar como la actuación profesional y técnica, dirigida al establecimiento de condiciones tendientes a favorecer el desenvolvimiento de buenas prácticas, por parte de los actores, con relación a las metas institucionales y educacionales compartidas en la organización escolar.

En torno a lo planteado, se observa en el desarrollo de las funciones del Sistema Escolar Nacional y, por ende del establecimiento educativo, según MINEDUC (2009:1), en la Ley General de Educación de 2009, publicada en el Diario Oficial el 12 de septiembre, artículo N°2, que se debe atender, principalmente, el derecho a la educación precisado como un proceso de aprendizaje permanente que contempla las diversas etapas de la vida de las personas y cuyo propósito es alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, a través de la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas.

Asimismo, el Estado de acuerdo a la Ley General de Educación, publicada en el Diario Oficial el 12 de septiembre de 2009, artículo N° 3 apunta MINEDUC que el Sistema Educativo Chileno se conforma sobre la base de los derechos garantizados en la Constitución, así como en los tratados internacionales ratificados en Chile vigentes y, en particular, en el derecho a la educación y en la libertad de enseñanza, lo que conlleva el deber de financiar un sistema gratuito orientado a asegurar el acceso de la población tanto a la enseñanza básica, a la enseñanza media como a educación parvularia.

Inclusive, en el presente en Chile se reconoce la necesidad de propiciar el desarrollo de la gestión de los establecimientos educativos con el fin de mejorar los aprendizajes; a este respecto, señala Martinic (2007: 27), que el Ministerio de Educación ha planteado el gran desafío de modificar los estilos de gestión, puestos en práctica en las organizaciones escolares con el fin de mejorar la calidad de los procesos educacionales.

También, acerca del mejoramiento de la calidad educativa se releva en Chile como una tarea de país, en la cual deben participar actores que representen los diversos contextos del quehacer de la sociedad nacional. Para favorecer su implicación colaborativa se aprecia como necesario mejorar la calidad de las interacciones y de la comunicación, pues esta mejora alude determinar y establecer estrategias y dispositivos en la escuela, orientados a posibilitar la implementación de objetivos y niveles de participación. Este planteamiento se engarza siguiendo a Lorenzo (2005: 377) con una gran parte de los problemas que se generan en diversas áreas de la actividad humana, cuyo origen se localiza en deficiencias en la comunicación.

El progreso en la participación se enlaza con la gestión descentralizada, la cual se enfoca a flexibilizar el tipo de relaciones que el establecimiento educativo instaura y mantiene con el sistema y su entorno, al parecer aspira a propiciar la

transferencia de responsabilidades y a desarrollar estrategias tendientes a mejorar la eficiencia y eficacia como factores de calidad. Sobre esta materia, Blejmar (2006:57) indica el requerimiento de producir una gestión creadora de nuevos sentidos y prácticas en un establecimiento educativo en profunda transformación; además, enuncia que este desafío comporta atender en la sociedad del conocimiento considerar los intereses y expectativas de sí mismo, reconocer los elementos que se comparten junto con las diferencias del otro, interactuar empleando los medios tecnológicos para transmitir información y establecer procesos comunicacionales a partir de la adecuada interpretación de los mensajes o contenidos; significa el establecimiento de prácticas comunicativas, en donde se destacan los componentes de la sociabilidad y de la ritualidad; también, expresa en este sentido, que esta actividad alude en los miembros de los establecimientos educativos el desenvolvimiento de nuevas competencias de tipo general, vinculadas especialmente a la utilización de las TIC, de la comunicación, de la flexibilidad, de la creatividad, del trabajo en equipo y en redes colaborativas.

Además, desde la Reforma educativa se aprecia que la gestión escolar debe visualizar como factores de calidad la flexibilidad y fluidez de las relaciones e interacciones, tanto entre sus integrantes como con las organizaciones de su ambiente. Acerca de ello, según Martinic (2007:29), los cambios modifican las maneras tradicionales y propician nuevas formas de relación y de comunicación entre las disciplinas, los actores y las prácticas.

Por otra parte, el Ministerio de Educación se observa ha establecido un sistema de supervisión, a nivel nacional, centrado en el Consejo Nacional de Educación y en la Superintendencia de Educación, dirigido a instalar la mejora continua; esta mejora enfatiza la calidad, la equidad y la gestión institucional participativa, en términos generales.

En la actualidad, se constata que el debate de la educación en Chile, según UNESCO Y UNICEF (2014:92-93), conforma un escenario en donde la

sociedad manifiesta su disposición a colocar en discusión al Sistema Educativo en su globalidad. Acerca de esto, ambas entidades citan a Bellei, Contreras y Valenzuela (2010) para explicitar las causas críticas de la polémica de las políticas educativas en el país, constituyen los fundamentos sobre los que se erige el Sistema Escolar, tales como profesores, administradores y recursos. Con relación a los profesores, afirman que la cuestión radica en definir el modo de mejorar las políticas de desarrollo profesional docente (Bellei, Contreras y Valenzuela, 2010); en cuanto a los administradores de establecimientos educativos de carácter público se aborda la forma de mejorar la organización y gestión junto con estimar si la administración municipal es la más apropiada para asegurar los grados de calidad y equidad deseados; por último, sobre los recursos se trata de precisar las maneras enfocadas a incrementar la eficiencia y la equidad del sistema de financiamiento de la educación financiada por el Estado. También, refieren los aspectos críticos de la educación en Chile, estos autores al citar a Picazo, Montero y Muñoz ilustran su correspondencia con el rol del Estado, del ámbito privado y del establecimiento educativo en tópicos de orden valórico y cultural junto con el tema docente (Picazo, Muñoz y Montero, 2013).

Abundando sobre esta materia, se releva que la Reforma Educacional 2014 parafraseando a MINEDUC (2014:2) conforma un proyecto orientado a establecer cambios de fondo en la educación chilena mediante un conjunto de iniciativas y proyectos de ley, cuyos ejes para el sistema escolar son el de Institucionalidad para asegurar el acceso a la educación, el de Educación Pública de Calidad, el de profesión docente moderna, con dignidad y con mejor remuneración.

En esta realidad, en particular se considera el fortalecimiento de la Educación Pública de Calidad, señala MINEDUC (2015:1), se realiza en todos los niveles educativos, constituida por la mejora de la calidad en la Educación Parvularia e incremento de su cobertura y por el fortalecimiento de la educación pública del nivel escolar; se aspira a concretar el mejoramiento del servicio que brindan tanto las escuelas como los liceos públicos con el objeto de reconvertir su

compleja realidad, utilizando, en lo fundamental, un concordato entre Gobierno, municipios y comunidades escolares.

En este contexto, se debe mencionar que la asimilación de las reformas educacionales aplicadas en Chile, siguiendo a OCDE (2012:54), ha generado un mercado educativo activo, hacia 1988 se crearon más de 1.000.- escuelas nuevas, en las áreas urbanas y en las comunas con mayores diferencias de ingresos; la matrícula se transfirió de escuelas municipales a las privadas financiadas por el gobierno, la matrícula total aumentó, en particular para la educación media; en la década del 1980, sólo un 20% de los alumnos participó en escuelas privadas financiadas por el gobierno; al término de esta década, la matrícula había aumentado a más del 30%, y hacia el año 2009 más de la mitad de los alumnos en Chile estaban inscritos en escuelas privadas financiadas por el gobierno (Cox, 2003; Hsieh y Urquiola, 2006; OCDE, 2011; OCDE, 2010).

Por consiguiente, el problema abordado se refiere a la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado, en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y La Cisterna; de tal manera de recabar y de disponer de información relevante que permita conocer la realidad existente en estos establecimientos de la situación estudiada. En consecuencia, para los efectos del presente estudio se consideran principios, criterios e indicadores especificados, principalmente, en las disciplinas de la comunicación organizacional interna, organización escolar y gestión escolar.

1.2.3 Motivos de su elección

Las principales condiciones de contexto mundial que se consideran porque están potenciando la realización de cambios sustantivos en los modos de gestionar las organizaciones, incluso las educativas, aluden la relevancia de la aplicación de la comunicación organizacional interna en la promoción

de la gestión escolar en los establecimientos educativos, para posibilitar el desarrollo y mantenimiento de las instituciones educativas en el siglo XXI, en el marco del fortalecimiento de la educación pública, de la mejora continua y de establecer una educación con calidad, con equidad y con participación. Para especificar esta realidad se abordan los principales fenómenos de orden mundial, las organizaciones sociales y la comunicación organizacional interna, la organización escolar, el Sistema Educativo Nacional y reforma educacional y gestión escolar.

Desde el enfoque social, plantea Aguaded (2010:1), se puede hablar con cierta propiedad de una «era postmodernista», configurada por un conjunto de rasgos más o menos determinados que valen para singularizar la sociedad de los años de fines del milenio; asimismo, entre sus demarcaciones más características y propias se identifican las etiquetas de «sociedad del consumo y del bienestar» y «sociedad de la información» dado que la precisan y constituyen de mejor manera.

La globalización se aprecia en cuanto promueve la ruptura de las fronteras visibles entre las regiones y los estados porque a partir de este movimiento se conforma la denominada “aldea global” y referencia, principalmente, la mundialización de la economía, del comercio y de la creación de un pensamiento único. Por otra parte, se tienen en cuenta componentes sustantivos de la aldea global como la red económica, el empleo del idioma inglés y el uso de las tecnologías para favorecer la comunicación.

La convergencia de dichos procesos se piensa han potenciado la generación de la cultura de la globalización, se fundamenta en actitudes con connotación identitaria como las de pertenecer a una entidad y la de compartir con sus integrantes; su desarrollo a escala planetaria al parecer genera implicancias de tipo económico, político, social, educacional, entre otros, a nivel regional y local; además, desde este enfoque, la cultura de la

globalización se sostiene en un sistema de relaciones tendiente a conectar en red a la sociedad mediante el empleo de las tecnologías de la información y de la comunicación. Acertadamente, Augé (2007:1) desde el enfoque etnológico plantea como en una cultura las relaciones deben ser, en primer lugar, concebibles en términos de simbolizar un nexo entre las personas que se reconocen como integrantes de una colectividad y; en segundo lugar, gestionables en el sentido de instituirse en organizaciones que las actualizan; e, inclusive, hoy día, se tiene presente en la estructura y cultura del centro escolar la existencia de sistemas de relaciones orientadas a desempeñar principios, valores y modos de actuar correspondientes a la cultura de la globalización.

La sociedad de la información se estima porque alude a la transmisión de la información mediante el empleo de las tecnologías de la información y de la comunicación, como la telefonía, la web, la televisión satelital. Respecto de ello, se aprecia, en consonancia con Delors (1997:37), como las nuevas tecnologías han promovido la entrada de la humanidad en la época de la comunicación universal, dado que al eliminar la distancia aportan de forma poderosa para crear las sociedades del mañana, las cuales en consecuencia no corresponderán a arquetipos del pasado. A este respecto, se menciona a Mattelart (2003:10) para indicar que frente a la definición particular y unívoca de “conocimiento”, opta por la expresión Sociedad de los Saberes para todas las personas y por todas las personas, con el objeto de nombrar el plan de sociedad equitativa, obteniendo beneficio de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.

En particular, se toma en cuenta a la sociedad de la información, de acuerdo a Aguaded (2002:13) al citar a Mattelart (1995: 19 y ss.), porque conforma una «sociedad del flujo», donde la comunicación se transforma en un modo de ordenamiento del mundo, integra los medios y la circulación e intercambio entre los seres humanos; asimismo, Mattelart (1995:109) alude el

«culto a la red», a la «ciudad comunitaria» con el objeto de abordar unas sociedades que incrementan el establecimiento de conexiones entre sí, mediante el empleo de las redes de la información y la comunicación, cuyo razonamiento trata el funcionamiento de modo mundial, como expresa este autor en el texto *La comunicación-mundo* (Mattelart, 1993).

A este respecto, se considera a Gámez (2007:11) al indicar el gran desarrollo de las tecnologías y de la profesionalización de las prácticas, porque tornan a la comunicación como un emblema de las sociedades del tercer milenio; al parecer la comunicación se sustenta, de forma importante, en las nuevas tecnologías y en la profesionalización de las prácticas ya que se enfocan a posibilitar transmitir información de diversos tipos y a cualquier persona, desde las organizaciones, desde cualquier lugar y tiempo con el objeto de satisfacer las necesidades de los usuarios en relación a sus intereses y expectativas en el contexto de su desenvolvimiento personal, social y laboral; asimismo, señala que en el caso de las organizaciones educativas, esta situación le favorece su funcionamiento cotidiano junto con proyectar su visión de futuro a través de identificar, comprender y asumir las tendencias a nivel mundial y regional de la ciencias, de las tecnologías de la comunicación e información, de la economía, entre otras.

En el campo de las organizaciones se tiene en cuenta la comunicación porque promueve la relación entre los integrantes de la organización con el sistema de objetivos definidos. En estos términos, se valora a Emanuelli (2000:1) al sostener a través de Annie Bartoli, que la organización y la comunicación están vinculadas para el funcionamiento de la empresa, motivada por los deseos de alcanzar resultados; asimismo, plantea que dicho vínculo tiene dos componentes, el primero es el político conformado por medios de una estrategia global en la que inciden y, el segundo integrado por lo sociocultural compuesto por los valores, las representaciones y los fenómenos de poder que influyen la organización y la comunicación.

Sobre esta materia, la comunicación interna es concebida por Castillo (2004:271) como el tipo de comunicación orientada hacia los públicos internos de la organización, dado que Rodríguez (1991:32), la define como agregado de acciones realizadas en una organización, con el objeto de alcanzar la generación y el mantenimiento de relaciones adecuadas con y entre sus integrantes, a través del empleo de diversos medios de comunicación que los conserven informados, unidos y estimulados para aportar con su labor a la consecución de los objetivos organizacionales. Por tanto, se estima de acuerdo a este especialista a la comunicación interna como canal de comunicación entre los integrantes de la entidad organizativa, porque mediante ella se produce un flujo de comunicación que circula en todos los sentidos para informar y disponer de información, y se lleva a cabo mediante canales formales o comunicación formal y a través de relaciones informales o comunicación informal.

Este planteamiento, se piensa concierne a la organización educativa porque Antúnez (2000:15) la concibe desde su significado institucional, siguiendo a García Hoz, como la comunidad constituida mayoritariamente por maestros y estudiantes y aplicada específicamente a la educación. Asimismo, Antúnez cita a Tyler para referenciarla como entidad de tipo administrativo local, dedicada a la instrucción del joven de forma presencial y que generalmente tiene una sola sede.

Por otra parte, se valora la organización escolar en cuanto componente del Sistema Educativo Nacional porque es objeto de los lineamientos de la Reforma Educativa, pues desde el año 2014, parafraseando a MINEDUC (2014:2), establece como ejes del sistema escolar, entre otros, el de Educación Pública de Calidad y el de profesión docente moderna. En torno a la educación pública de calidad se aprecia el planteamiento de MINEDUC sobre la nueva institucionalidad en la Educación Parvularia, para incrementar su cobertura a

nivel de Chile, perfeccionar y supervisar la calidad por medio del establecimiento de la Subsecretaría de Educación Parvularia y de la Superintendencia de Educación Parvularia; también, indica que la nueva Educación Pública integra la creación de nuevos Servicios Locales de Educación, dirigidos a administrar las escuelas municipales con una alta participación de las comunidades, otorga apoyo técnico, administrativo y financiero a los establecimientos educacionales; incluso, garantizará una atención con disponibilidad de mayores capacidades financieras e innovaciones pedagógicas, comprendiendo los contextos regionales; éstos serán de orden público, descentralizado y con directrices del Ministerio de Educación; asimismo, expresa que el itinerario de apoyo y fortalecimiento a la Educación Pública 2014 – 2018 enfoca la realización de mejoras específicas en las escuelas y liceos públicos en los campos de infraestructura, conectividad digital, talleres, equipos deportivos y artísticos, cambio pedagógico, desenvolvimiento de potencialidades docentes y directivas, y asistencia a la participación y formación estudiantil.

Además, en este ámbito se destaca la aplicación de una Política Nacional Docente, que implica al decir de MINEDUC, una carrera docente encaminada a posibilitar el aumento del valor de la profesión, mejores remuneraciones y atender requerimientos coherentes con la misión de los docentes; inclusive, para vigorizar la profesión docente, se propiciarán programas como "Innovar para Ser Mejor"; y, finalmente se constituirá una red de profesores destacados para que actúen en calidad de mentores y asistan la inserción de profesores principiantes a las organizaciones escolares.

Por tanto, en la actualidad se observa en Chile la necesidad de promover el desarrollo de la gestión de los establecimientos educativos para mejorar los aprendizajes; sobre este tema el Ministerio de Educación ha formulado como uno de los grandes desafíos modificar los estilos de gestión, puestos en práctica en los establecimientos educacionales, con el objeto de mejorar la calidad de los procesos educacionales. Al parecer se considera, en gran

medida, como origen de los problemas de aprendizaje los procesos educativos que se llevan a cabo en las escuelas; en torno a esto, se plantean como algunos de los factores que inciden en la situación de baja calidad de los resultados educativos a las prácticas pedagógicas frontales, la desarticulación curricular, los tipos de prácticas y las falencias en gestión. Con relación a esta materia, se formulan los Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores, siguiendo a MINEDUC (2014:5), configuran un cuadro guía para considerar la evaluación de los procesos de gestión escolar de las organizaciones escolares y sus sostenedores, elaborados con la finalidad de asistir y de orientar a los establecimientos educacionales en la puesta en práctica de sus procesos de mejora continua, contribuyendo de esta forma al logro del objetivo de garantizar una educación de calidad para la totalidad de los niños y jóvenes de Chile.

Para ampliar esta perspectiva, se estima que subyace en todo proceso de evaluación de la organización educativa, en el marco de la mejora continua, las ideas de comunicación organizacional interna y de gestión de la organización escolar, por cuanto se valora la conveniencia de considerar la concepción e institucionalización de un cambio, innovación y/o mejora mediante instancias de estudio en y para la práctica, que conlleven el establecimiento de consensos y de aprendizajes en los profesores directamente involucrados en la situación en cuestión y del centro educativo en general. En torno a este postulado, se refiere a Bolívar (2002:1) porque señala con acierto la propuesta de Escudero y López, sobre que la innovación puede ocurrir estructurando los centros educativos como lugares de trabajo y de formación de los profesores.

También, se considera en la Ley General de Educación, publicada en el Diario Oficial el 12 de septiembre de 2009, en su artículo N°6, de acuerdo a MINEDUC (2009:1), como deber del Estado tratar de garantizar una educación de calidad y procurar que sea impartida a todos; por esto le

corresponde al Ministerio de Educación, al Consejo Nacional de Educación, a la Agencia de Calidad de la Educación y a la Superintendencia de Educación, en el contexto de sus competencias, la administración del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación; además, sus principales principios y estrategias confluyen a la instalación de procedimientos y dispositivos orientados hacia la mejora continua; por último, esta mejora se focaliza en los ámbitos de la calidad y equidad educativa, de los procesos y resultados de los aprendizajes de los estudiantes y de la gestión institucional participativa.

La calidad como meta se aprecia como la aplicación del criterio de exigencia y de apoyo brindado a la escuela, para el cumplimiento de los aprendizajes esperados correspondientes a cada semestre y nivel, según el currículo nacional. Sobre esto, se enuncia en la Ley General de Educación, publicada en el Diario Oficial el 12 de septiembre de 2009, la Calidad de la educación, de acuerdo a MINEDUC (2009:2), como tratar de confirmar que la totalidad de los estudiantes, con independencia de sus condiciones y contextos, logren concretar los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se determinen del modo que establezca la ley.

Por otra parte, en la Ley General de Educación, se define la equidad del sistema educativo, de acuerdo a MINEDUC (2009:2), como el sistema enfocado a garantizarle a todos los alumnos la disponibilidad de las mismas posibilidades de recepcionar una educación de calidad, con particular atención de las personas o grupos con mayores necesidades de especial apoyo.

En este contexto, se observa que la participación en la organización educativa cobra relevancia en la situación de la Reforma Educacional, porque promueve un proceso de mejora educativa integral en donde la Comunidad Educativa, compuesta por directivos, docentes, asistentes de aula, estudiantes, sostenedores, apoderados y familia está convocada a ser protagonista. En tal

sentido, se pormenoriza como la participación referencia el reconocimiento de la vinculación de diversos actores en la tarea educativa y, por tanto, en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes esperados de los estudiantes junto con la enseñanza. Respecto de esta referencia, se considera a la política educativa que alude a la participación a la de la gestión descentralizada, pues constituye su marco y su horizonte, se orienta a flexibilizar el tipo de relaciones que la escuela establece y mantiene con el sistema y su entorno tanto interno como externo, pretende promover la transferencia de responsabilidades, destinadas a elaborar estrategias dirigidas a dar respuesta a problemas fundamentales de la sociedad y a mejorar la eficacia y eficiencia mediante la puesta en práctica de acciones pertinentes y relevantes; así la descentralización refleja el interés de propiciar cambios y/o acciones de mejora desde las propias organizaciones escolares.

Para profundizar este enfoque, se comprende como propósito de la gestión del centro escolar la consecución de los objetivos de la organización tanto en el plano académico como en el administrativo. En este sentido, se cita a Fernández (2002:82), para definir la gestión del centro educativo como el modo de estructurar y de coordinar el trabajo de las personas y grupos en la institución; bajo este prisma, anota que lo sustancial para el centro escolar es desarrollar un funcionamiento empleando buenas prácticas centradas en el logro de aprendizajes de calidad, teniendo en cuenta la equidad en las oportunidades de aprendizaje, en la participación comprometida y responsable de todos y cada una de las personas involucradas en el proceso educativo.

Desde ésto, se subraya el carácter sobresaliente de función de la comunicación interna, según Villafañe (2002:238), radica en asistir de forma estructural el proyecto de empresa, en el marco de la orientación estratégica de la organización, a partir del enfoque del management; sin embargo, plantea que la importancia de la comunicación interna se incrementa en forma

proporcional a la valoración que la empresa otorgue a los recursos humanos en su desenvolvimiento y competitividad.

A modo de ejemplo, se presenta el caso del Programa de las 900 Escuelas (2003:1) porque en la línea de gestión educativa se explicita acompañar a directivos docentes y profesores, con el objeto de aportar al fortalecimiento de competencias y habilidades orientadas a permitirles asumir con creciente autonomía, los retos planteados por la Reforma Educacional y el requerimiento de potenciar aprendizajes más significativos en los estudiantes; a este respecto señala la necesidad de establecer competencias de trabajar en equipo, de tomar decisiones de manera compartida, de evaluar y ajustar estrategias en correspondencia con indicadores de progreso, de crear un clima organizacional tendiente a favorecer la circulación de información y la comunicación efectiva entre los miembros de la comunidad escolar.

Siguiendo esta línea de trabajo, se estima apropiado especificar respecto de la Reforma Educacional de 2015, de acuerdo a MINEDUC (2015:1), el área de convivencia escolar y participación, pretende vigorizar el clima escolar y perfeccionar los ambientes en las escuelas y liceos públicos, para concretarla se pondrán en práctica Programas Comunales de Convivencia Escolar, se dispondrá de un Fondo de Fortalecimiento de Centros de Estudiantes y se aplicará un Plan Nacional de Formación Ciudadana.

Además, se singulariza en el ámbito de asistencia a los docentes de la Educación Pública, refiere MINEDUC, programas orientados a entregar apoyo de los docentes, a la gestión de directores y a robustecer el liderazgo, a través de generar la Red de Directores Líderes, dos Centros Regionales de Liderazgo y la cesión de instrumentos y material de apoyo, el incremento de la oferta de perfeccionamiento docente a profesores de primero y segundo ciclo básico, y se otorgará capacitación a docentes "mentores" a objeto de favorecer una adecuada inserción de los nuevos profesores.

Por otra parte, se considera el requerimiento de potenciar los establecimientos educativos municipales, la UNESCO y UNICEF (2014:93-99), señalan que la discusión trata la permanencia de las escuelas bajo la gestión de los municipios o transitar hacia un proceso de desmunicipalización y regionalización de la educación. En torno a esto, refieren que Raczynski y Salinas (2008) relevan la toma de decisiones de tipo pedagógico, porque debe localizarse en el espacio local a fin de asegurar el enlace entre la política general y los establecimientos educativos con un nivel más alto de compromiso de profesores y directivos en la indagación de mejoras.

Finalmente, se realiza ,siguiendo a UNESCO y UNICEF (2014:102-103) al referenciar a Eyzaguirre y Fontaine (2008, p.17), que la discusión pública en Chile se focaliza básicamente en las factibilidades de los establecimientos educativos para precisar la constitución social de su estudiantado, la asimilación de alumnos socialmente vulnerables, las desigualdades de gastos entre las organizaciones escolares, la dependencia municipal o particular, los propósitos de lucro del sostenedor y la normativa de índole laboral; por tanto, sugieren progresar en el estudio de las variables propias de las escuelas para permitir entender las desemejanzas de rendimiento, con independencia del nivel socioeconómico de los estudiantes, arguyendo que estos influyen los resultados de aprendizaje en la misma medida de los factores sociofamiliares, y sostienen la posibilidad de tratarlo empleando políticas de mediano plazo, como los “modelos de buenas prácticas”.

Asimismo, se especifica su planteamiento sobre el examen de los factores endógenos del sistema, pues concierne al tema docente y configura el centro del debate; además, citan a Vegas (2008) para distinguir las variables que inciden en el desempeño profesional de los profesores, tales como disponer de infraestructura y materiales apropiadas; comprender los resultados que se espera de ellos; conocer las normas de selección y pautas de

asignación; información acerca de expectativas y progresos; aplicar una labor continua de elaboración de estrategias de aprendizaje; facultad para usar su juicio en la definición de estrategias; y políticas de incentivos dirigidas a permitir mantener los buenos docentes. Inclusive, se aborda el eje del aula, al decir de UNESCO y UNICEF, lo que acontece en ella pende del profesor, pero sustantivamente de las particularidades de la institución educativa y del sistema.

También, citan a Eyzaguirre y Fontaine para significar que en el análisis de la institución escolar, se contemplan disimilitudes en los resultados de aprendizaje, pues están vinculados a las diferencias de gestión, dado que en los establecimientos educativos de mayores rendimientos manifiestan equipos constituidos por el sostenedor y los directivos, focalizados en promover una labor centrada, sistemática y coordinada con el objeto de implementar prácticas de gestión y actividades pedagógicas; así, en estas organizaciones escolares, la gestión pedagógica se aboca a garantizar la ejecución completa del currículum mediante el planeamiento de las clases y la supervisión del término de esas planificaciones; de manera simultánea descollan la gestión del personal dado que conforma una variable de trascendencia.

En suma, se significa al nuevo milenio como caracterizado por la globalización, la sociedad del conocimiento, la sociedad de la información, en general; y, por las Reformas educativas, políticas y normativas establecidas en el Sistema Educativo Nacional, en particular, configuran un contexto que exige la mejora de la gestión escolar en el establecimiento educativo, con la finalidad de alcanzar la educación con calidad, con equidad y con participación en donde la función de comunicación organizacional interna es sustantiva tanto para el desarrollo como para el mantenimiento de la organización educativa.

1.3 Preguntas de la investigación

1.3.1 Pregunta principal

1.3.1.1 ¿Cómo se aplica la comunicación organizacional interna, entre los directivos y el profesorado, en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna?

1.3.2 Preguntas secundarias

1.3.2.1 ¿Cuáles son los tipos de comunicación organizacional interna que se aplican entre los directivos y el profesorado en la coordinación del trabajo, destinada al cumplimiento de las metas de la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna?

1.3.2.2 ¿Cuáles son los medios de comunicación empleados entre los directivos y el profesorado en la comunicación organizacional interna para favorecer el fortalecimiento de su unión cultural, en la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna?

1.3.2.3 ¿Cuáles son los tipos de mensajes que se transmiten entre los directivos y el profesorado en la comunicación organizacional interna para permitir un desempeño participativo, en los procesos de la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna?

1.3.2.4 ¿Cuáles son algunos rasgos del flujo comunicativo dado entre los directivos y el profesorado que integran ciertas tendencias en el

manejo de la comunicación organizacional interna, que propician la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna?

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

1.4.1.1 Analizar la aplicación de la comunicación organizacional interna, entre los directivos y el profesorado, en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

1.4.2 Objetivos específicos

1.4.2.1 Describir los tipos de comunicación organizacional interna que se aplican entre los directivos y el profesorado en la coordinación del trabajo, dirigido al cumplimiento de las metas en la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

1.4.2.2 Describir los medios de comunicación organizacional interna que se emplean entre los directivos y el profesorado y su incidencia en el fortalecimiento de su unión cultural, en la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

1.4.2.3 Describir los tipos de mensajes de comunicación organizacional interna que se transmiten entre los directivos y el profesorado para permitir un desempeño participativo, en los procesos de la gestión

escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

1.4.2.4 Describir algunos rasgos del flujo comunicativo dado entre los directivos y el profesorado para detectar ciertas tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna, que propician la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

1.5 Hipótesis

1.5.1 Hipótesis

1.5.1.1 Se considera que sí se realiza la aplicación de la comunicación organizacional interna, entre los directivos y el profesorado, entonces se posibilita el incremento de la eficacia en la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna.

1.5.2 Subhipótesis

1.5.2.1 Se considera que sí se utilizan los tipos de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado entonces se propicia la coordinación del trabajo, dirigido al cumplimiento de las metas de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna.

1.5.2.2 Se considera que sí se emplean diversos medios de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado entonces se incide en el fortalecimiento de su unión cultural, en la gestión escolar del establecimiento

educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna.

1.5.2.3 Se considera que sí se transmiten los tipos de mensajes de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado entonces se propicia un desempeño participativo, en los procesos de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna.

1.5.2.4 Se considera que sí se identifican algunos rasgos del flujo comunicativo dado entre los directivos y el profesorado entonces se posibilita detectar ciertas tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna, que propician la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

Las variables contempladas en este estudio con sus correspondientes definiciones se presentan a continuación:

A. Hipótesis 1.5.1.1

- Aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado.

Definición conceptual: se conceptualiza la comunicación organizacional interna en palabras de Andrade (2005:17) como el conjunto de acciones realizadas por la entidad organizativa para la generación y mantenimiento de buenas relaciones con y entre sus integrantes, a través del empleo de diversos medios de comunicación destinados a conservarlos informados, unidos

y motivados con el fin de aportar con su labor al cumplimiento de los objetivos organizacionales; y, por ello, detenta en calidad de público meta a los colaboradores de la entidad organizativa. Los equipos docentes directivos, en el artículo n°10 de la Ley General de Educación publicada en el diario oficial el 12 de septiembre de 2009, según MINEDUC (2009:1), se expresa que en los establecimientos educacionales detentan el derecho a guiar el despliegue del proyecto educativo del establecimiento que dirigen; en cambio, son deberes de los equipos docentes directivos liderar los establecimientos asignados, en base a sus responsabilidades, y tender a incrementar la calidad de éstos; desenvolverse profesionalmente; propiciar en los docentes el perfeccionamiento profesional requerido para el logro de sus metas educativas, y cumplir y aceptar las normas del establecimiento que dirigen. En el artículo n°10 de la Ley General de Educación publicada en el diario oficial el 12 de septiembre de 2009, según MINEDUC (2009:1) expresa que son deberes de los profesionales de la educación realizar la función docente de manera idónea y responsable; orientar vocacionalmente a sus estudiantes cuando sea pertinente; actualizar sus conocimientos y evaluarse de forma periódica; investigar, explicar y enseñar los contenidos curriculares concernientes a cada nivel educativo fijados por las bases curriculares y los planes y programas de estudio; aceptar las normas del establecimiento en que practican y los derechos de los estudiantes, y cultivar un trato de respeto y sin discriminación arbitraria con los alumnos y alumnas y otros integrantes de la comunidad educativa.

Definición operacional: Instrumento de cuestionario autoadministrado, secciones I, II, III, IV y V.

- Se posibilita el incremento de la eficacia en la gestión escolar del establecimiento educativo.

Definición conceptual: se define la eficacia, según Fullan (2002:79-80) a través de la cita Newmann et al. (2000), como la clave del éxito, radica en la capacidad escolar, constituida por el saber, la capacidad y disposición de los docentes; la comunidad profesional; la consistencia del programa; los recursos técnicos; y el liderazgo de los directores; en todo caso, lo definitorio es la mixtura de los cinco componentes. La gestión escolar según Barrientos y Taracena (2008:3) atañe el gobierno del establecimiento educativo, basado en la colaboración de diversos actores en la toma de decisiones y en la puesta en práctica de actividades dirigidas a promover la formación de los estudiantes. La organización escolar es definida por García Hoz y Medina (1987:33) como el ordenamiento de los diversos componentes de la escuela, con el objeto de que converjan de forma adecuada a la educación de los estudiantes.

Definición operacional: Instrumento de cuestionario autoadministrado, sección I, II, III, IV y V.

B.Subhipótesis

Subhipótesis N° 1.5.2.1

- Se utilizan los tipos de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado.

Definición conceptual: se detalla la comunicación organizacional interna, en palabras de Andrade (2005:17), como el conjunto de acciones realizadas por la entidad organizativa para la generación y mantenimiento de buenas relaciones con y entre sus integrantes, a través del empleo de diversos medios de comunicación destinados a conservarlos informados, unidos y motivados con el fin de aportar con su labor al cumplimiento de los objetivos organizacionales; y, por ello, detenta en calidad de público meta a los colaboradores de la entidad organizativa. En la comunicación interna, se reconoce siguiendo a Andrade (2005:17), la existencia de la comunicación formal y la informal; la formal se despliega mediante las fuentes y/o canales oficiales de la organización y; la informal emplea la red no oficial de relaciones interpersonales y de boca en boca. La comunicación descendente, de acuerdo a Ongallo (2008:33), consiste en comunicar a los niveles inferiores de la organización las órdenes o informaciones que surgen de los niveles superiores o dirección; la comunicación ascendente aborda obtener datos o noticias sobre la moral laboral del personal, socios y participantes, conocer sus aspiraciones, deseos y opiniones; la comunicación horizontal se encuentra enfocada a propiciar el intercambio de datos e impresiones entre los integrantes de un mismo nivel jerárquico o de su mismo grupo. En cuanto a los equipos docentes directivos, en el artículo nº10 de la Ley General de Educación publicada en el diario oficial el 12 de septiembre de 2009, según MINEDUC (2009:1), se expresa que en los establecimientos educacionales detentan el derecho a guiar el despliegue del proyecto educativo del establecimiento que dirigen; en cambio, son deberes de los equipos docentes directivos liderar los establecimientos

asignados, en base a sus responsabilidades, y tender a incrementar la calidad de éstos; desenvolverse profesionalmente; propiciar en los docentes el perfeccionamiento profesional requerido para el logro de sus metas educativas, y cumplir y aceptar las normas del establecimiento que dirigen. En el artículo nº10 de la Ley General de Educación publicada en el diario oficial el 12 de septiembre de 2009, de acuerdo a MINEDUC (2009:1) expresa que son deberes de los profesionales de la educación realizar la función docente de manera idónea y responsable; orientar vocacionalmente a sus estudiantes cuando sea pertinente; actualizar sus conocimientos y evaluarse de forma periódica; investigar, explicar y enseñar los contenidos curriculares concernientes a cada nivel educativo fijados por las bases curriculares y los planes y programas de estudio; aceptar las normas del establecimiento en que practican y los derechos de los estudiantes, y cultivar un trato de respeto y sin discriminación arbitraria con los alumnos y alumnas y otros integrantes de la comunidad educativa.

Definición operacional: Instrumento de cuestionario autoadministrado, sección II.

- Se propicia la coordinación del trabajo dirigido al cumplimiento de las metas de la gestión escolar en el establecimiento educativo.

Definición conceptual: se puntualiza la actividad de coordinar, siguiendo a García Hoz y Medina (1987:93) mediante la cita de Henry Fayol, como instalar el concierto entre todas las actuaciones de una entidad organizativa con el objeto de favorecer a través de ello el funcionamiento y el

éxito, consiste en brindar al ordenamiento de cada función en las proporciones adecuadas con el fin de posibilitarle el cumplimiento de sus funciones de modo eficaz y seguro. Gento, (1999:4) define los objetivos como las finalidades, explícitas o no, que encauzan la actividad de toda la organización escolar y conforman su razón de ser; sustentan las propuestas curriculares y las gestoras junto con las actuaciones que se desarrollan en su interior; y deben estar en continua revisión y actualización. La gestión escolar según Barrientos y Taracena (2008:3) atañe el gobierno del establecimiento educativo, basado en la colaboración de diversos actores en la toma de decisiones y en la puesta en práctica de actividades dirigidas a promover la formación de los estudiantes. La organización escolar es definida por García Hoz y Medina (1987:33) como el ordenamiento de los diversos componentes de la escuela, con el objeto de que converjan de forma adecuada a la educación de los estudiantes.

Definición operacional: Instrumento de cuestionario autoadministrado, sección II.

Subhipótesis 1.5.2.2

- Se emplean diversos medios de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado.

Definición conceptual: se explica el canal como el medio que se utiliza para transmitir la información siguiendo a Ongallo (2008:17); aún más, se le concibe como el medio físico destinado a llevar a cabo el proceso completo de la comunicación. La comunicación organizacional interna en palabras de Andrade (2005:17) es el conjunto de acciones

realizadas por la entidad organizativa para la generación y mantenimiento de buenas relaciones con y entre sus integrantes, a través del empleo de diversos medios de comunicación destinados a conservarlos informados, unidos y motivados con el fin de aportar con su labor al cumplimiento de los objetivos organizacionales; y, por ello, detenta en calidad de público meta a los colaboradores de la entidad organizativa. Los equipos docentes directivos, en el artículo n°10 de Ley General de Educación publicada en el diario oficial el 12 de septiembre de 2009, MINEDUC (2009:1), se expresa que en los establecimientos educacionales detentan el derecho a guiar el despliegue del proyecto educativo del establecimiento que dirigen; en cambio, son deberes de los equipos docentes directivos liderar los establecimientos asignados, en base a sus responsabilidades, y tender a incrementar la calidad de éstos; desenvolverse profesionalmente; propiciar en los docentes el perfeccionamiento profesional requerido para el logro de sus metas educativas, y cumplir y aceptar las normas del establecimiento que dirigen. En el artículo n°10 de la Ley General de Educación publicada en el diario oficial el 12 de septiembre de 2009, señala MINEDUC (2009:1) que son deberes de los profesionales de la educación realizar la función docente de manera idónea y responsable; orientar vocacionalmente a sus estudiantes cuando sea pertinente; actualizar sus conocimientos y evaluarse de forma periódica; investigar, explicar y enseñar los contenidos curriculares concernientes a cada nivel educativo fijados por las bases curriculares y los planes y programas de estudio; aceptar las normas del establecimiento en que practican y los derechos de los estudiantes, y cultivar un trato de respeto y sin

discriminación arbitraria con los alumnos y alumnas y otros integrantes de la comunidad educativa.

Definición operacional: Instrumento de cuestionario autoadministrado, sección II y III.

- Se incide en el fortalecimiento de su unión cultural en la gestión escolar del establecimiento educativo.

Definición conceptual: se precisa la cultura según González, (2006:30) como el sistema de valores, razones, creencias, supuestos que subyacen en los acontecimientos, en cómo funciona y en cómo sea una organización escolar. La gestión escolar según Barrientos y Taracena (2008:3) atañe el gobierno del establecimiento educativo, basado en la colaboración de diversos actores en la toma de decisiones y en la puesta en práctica de actividades dirigidas a promover la formación de los estudiantes. La organización escolar es definida por García Hoz y Medina (1987:33) como el ordenamiento de los diversos componentes de la escuela, con el objeto de que converjan de forma adecuada a la educación de los estudiantes.

Definición operacional: Instrumento de cuestionario autoadministrado, sección II.

Subhipótesis 1.5.2.3

- Se transmiten los tipos de mensajes de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado.

Definición conceptual: se significa el mensaje, explica González (2006:111), como el conjunto de signos y símbolos, que constituyen la idea, el significado o la información

transmitida por un emisor a un receptor con la aspiración de comunicar algo o bien de ejercitar alguna forma de influencia; incluso, sostiene que en su desenvolvimiento se emplea el contenido concebido como un sistema de unidades de información o de significado y los significantes entendidos como una nómina de componentes expresivos a través de lo cual se decodifica el mensaje. La comunicación organizacional interna en palabras de Andrade (2005:17) es el conjunto de acciones realizadas por la entidad organizativa para la generación y mantenimiento de buenas relaciones con y entre sus integrantes, a través del empleo de diversos medios de comunicación destinados a conservarlos informados, unidos y motivados con el fin de aportar con su labor al cumplimiento de los objetivos organizacionales; y, por ello, detenta en calidad de público meta a los colaboradores de la entidad organizativa. Los equipos docentes directivos, en el artículo n°10 de la Ley General de Educación publicada en el diario oficial el 12 de septiembre de 2009, MINEDUC (2009:1), en los establecimientos educacionales detentan el derecho a guiar el despliegue del proyecto educativo del establecimiento que dirigen; en cambio, son deberes de los equipos docentes directivos liderar los establecimientos asignados, en base a sus responsabilidades, y tender a incrementar la calidad de éstos; desenvolverse profesionalmente; propiciar en los docentes el perfeccionamiento profesional requerido para el logro de sus metas educativas, y cumplir y aceptar las normas del establecimiento que dirigen. En el artículo n°10 de la Ley General de Educación publicada en el diario oficial el 12 de septiembre de 2009, MINEDUC (2009:1), se reconoce como deberes de los profesionales de la educación realizar la función docente de manera idónea y responsable; orientar

vocacionalmente a sus estudiantes cuando sea pertinente; actualizar sus conocimientos y evaluarse de forma periódica; investigar, explicar y enseñar los contenidos curriculares concernientes a cada nivel educativo fijados por las bases curriculares y los planes y programas de estudio; aceptar las normas del establecimiento en que practican y los derechos de los estudiantes, y cultivar un trato de respeto y sin discriminación arbitraria con los alumnos y alumnas y otros integrantes de la comunidad educativa.

Definición operacional: Instrumento de cuestionario autoadministrado, sección II y IV.

- Se propicia un desempeño participativo en los procesos de la gestión escolar en el establecimiento educativo.

Definición conceptual: Se conceptualizan las funciones profesionales de los profesionales de la educación de acuerdo al D.F.L. N° 1 del 22 de enero de 1997, artículo 5° MINEDUC (1997:1), la docente, la docente-directiva y las diversas funciones técnico-pedagógicas de apoyo. La participación se define por Gento (1999:36) como la intervención en la toma de decisiones, y no exclusivamente como la instauración de canales multidireccionales de comunicación y consulta; sobre esto, cita a Lowin, A. (1968) para estimar que una completa participación acontece cuando las decisiones se toman por las personas que han de actualizarlas. En este contexto, la dimensión de proceso de acuerdo a González (2006:29) atañe en las organizaciones escolares la administración de diversos procesos y actuaciones, como es el caso de los curriculares y de enseñanza-aprendizaje junto con otros procesos organizativos; en tal sentido, los procesos puestos en práctica

deben ser diseñados y articulados con las otras dimensiones del establecimiento educativo y; además, tener presente el cómo y el por qué se desarrollan procesos específicos y que los contenidos fundantes de la articulación incidirán en las otras dimensiones. La gestión escolar según Barrientos y Taracena (2008:3) atañe el gobierno del establecimiento educativo, basado en la colaboración de diversos actores en la toma de decisiones y en la puesta en práctica de actividades dirigidas a promover la formación de los estudiantes. La organización escolar es definida por García Hoz y Medina (1987:33) como el ordenamiento de los diversos componentes de la escuela, con el objeto de que converjan de forma adecuada a la educación de los estudiantes.

Definición operacional: Instrumento de cuestionario autoadministrado, sección II.

Subhipótesis 1.5.2.4

- Se identifican algunos rasgos del flujo comunicativo dado entre los directivos y el profesorado.

Definición conceptual: se concibe la comunicación organizacional interna en palabras de Andrade (2005:17) como el conjunto de acciones realizadas por la entidad organizativa para la generación y mantenimiento de buenas relaciones con y entre sus integrantes, a través del empleo de diversos medios de comunicación destinados a conservarlos informados, unidos y motivados con el fin de aportar con su labor al cumplimiento de los objetivos organizacionales; y, por ello, detenta en calidad de público meta a los colaboradores de la entidad organizativa. Por otra parte, Castillo (2004:271) formula que la comunicación interna vale como canal de comunicación entre

los integrantes de la entidad organizativa, porque mediante ella se produce un flujo de comunicación que circula en todos los sentidos para informar y disponer de información, y se lleva a cabo mediante canales formales o comunicación formal y a través de relaciones informales o comunicación informal. Los equipos docentes directivos, en el artículo n°10 de Ley General de Educación publicada en el diario oficial el 12 de septiembre de 2009, MINEDUC (2009:1), se apunta que en los establecimientos educacionales detentan el derecho a guiar el despliegue del proyecto educativo del establecimiento que dirigen; en cambio, son deberes de los equipos docentes directivos liderar los establecimientos asignados, en base a sus responsabilidades, y tender a incrementar la calidad de éstos; desenvolverse profesionalmente; propiciar en los docentes el perfeccionamiento profesional requerido para el logro de sus metas educativas, y cumplir y aceptar las normas del establecimiento que dirigen. En el artículo n°10 de Ley General de Educación publicada en el diario oficial el 12 de septiembre de 2009, MINEDUC (2009:1) se explicita que son deberes de los profesionales de la educación realizar la función docente de manera idónea y responsable; orientar vocacionalmente a sus estudiantes cuando sea pertinente; actualizar sus conocimientos y evaluarse de forma periódica; investigar, explicar y enseñar los contenidos curriculares concernientes a cada nivel educativo fijados por las bases curriculares y los planes y programas de estudio; aceptar las normas del establecimiento en que practican y los derechos de los estudiantes, y cultivar un trato de respeto y sin discriminación arbitraria con los alumnos y alumnas y otros integrantes de la comunidad educativa.

Definición operacional: Cuestionario autoadministrado, sección II.

- Se posibilita detectar ciertas tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna que propician la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo.

Definición conceptual: se define la comunicación organizacional interna en palabras de Andrade (2005:17) como el conjunto de acciones realizadas por la entidad organizativa para la generación y mantenimiento de buenas relaciones con y entre sus integrantes, a través del empleo de diversos medios de comunicación destinados a conservarlos informados, unidos y motivados con el fin de aportar con su labor al cumplimiento de los objetivos organizacionales; y, por ello, detenta en calidad de público meta a los colaboradores de la entidad organizativa. La eficacia plantea Fullan (2002:79-80) a través de la cita Newmann et al. (2000), se comprende como la clave del éxito a la capacidad escolar, constituida por el saber, la potencialidad y disposición de los docentes; la comunidad profesional; la consistencia del programa; los recursos técnicos; y el liderazgo de los directores; en todo caso, lo definitorio es la mixtura de los cinco componentes. La gestión escolar según Barrientos y Taracena (2008:3) atañe el gobierno del establecimiento educativo, basado en la colaboración de diversos actores en la toma de decisiones y en la puesta en práctica de actividades dirigidas a promover la formación de los estudiantes. La organización escolar es definida por García Hoz y Medina (1987:33) como el ordenamiento de los diversos componentes de la escuela, con el objeto de que converjan de forma adecuada a la educación de los estudiantes.

Definición operacional: Instrumento de cuestionario autoadministrado, sección II y V.

1.6 Breve síntesis de la metodología de la investigación

La metodología que se utiliza en esta investigación se puntualiza en el Capítulo 3: Metodología, sin embargo en este punto se refiere una breve sinopsis sobre esta materia. El estudio trata el problema de la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y La Cisterna; para recabar y disponer de información significativa que posibilite tomar conocimiento de la realidad existente sobre la situación estudiada en éstos establecimientos. En consecuencia, para los efectos del presente estudio se considerarán principios, criterios e indicadores especificados, principalmente, en las disciplinas de la comunicación organizacional interna, organización escolar y gestión escolar.

Se estima oportuno en el desarrollo de la actual investigación emplear los vocablos, en calidad de sinónimos de establecimiento educativo los de establecimiento educacional, colegio, escuela, liceo, centro educativo, institución educativa, organización escolar y organización educativa.

En el desarrollo de la investigación de este problema se aplica, de acuerdo a lo señalado por Sierra Bravo (1994:334) un diseño no experimental de tipo seccional exploratorio y descriptivo. También, este estudio se considera de enfoque integrado multimodal o enfoque mixto de acuerdo a Hernández, Fernández-Collado y Baptista (2006), porque comprende el uso conjunto de la perspectiva cuantitativa y cualitativa, dado que potencian la investigación.

El presente trabajo sobre el estudio exploratorio y descriptivo de la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna, se puntualiza que consiste, en lo

principal, en el diseño y en la puesta en práctica de la metodología, compuesta por la etapa cuantitativa y la etapa cualitativa. Se detallan de forma breve a continuación:

- **Etapa I: cuantitativa**

En el desarrollo de la fase cuantitativa, en lo principal, se aborda la determinación de una muestra probabilística apreciando desde la afirmación de Hernández et al. (2006) que posibilita establecer una muestra estadísticamente representativa de la población de inclinación, a partir de esto se precisa la unidad de observación como la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo.

La técnica de recogida de información que se emplea en el desenvolvimiento de la etapa cuantitativa de la presente investigación es el cuestionario autoadministrado o encuesta, el uso de esta técnica implica según Hernández et al. (2006:331) la entrega de la encuesta a la persona y ésta la responde, tanto en su lugar de trabajo como que se desplace a un lugar para completarla.

- **Etapa II: cualitativa**

En el desarrollo del proceso cualitativo, en lo principal, se trata la recolección y el análisis según Hernández et al. (2006); además, afirma que esta fase concierne definir a partir de la población o universo una muestra contemplando el logro de un conocimiento profundo sobre el fenómeno en estudio. Para estos efectos se acentúa tener presente una muestra no probabilística, cuyas características según Canales, Alvarado y Pineda (2013) atañen que el investigador elige su muestra aplicando ciertos criterios determinados para el cumplimiento de los objetivos de la

investigación que desea efectuar; por tanto, toda la muestra debe congregar las características estimadas por el investigador como apropiadas para observar en el fenómeno en cuestión.

El investigador se ha de preocupar de recoger los datos en el ambiente a través del empleo de una técnica de recogida de información, en la presente fase de esta investigación se ha seleccionado la entrevista abierta en profundidad; la conciben Hernández et al. (2010:418) como una reunión destinada a conversar y permutar información entre un individuo o entrevistador y otro individuo o entrevistado u otras personas o entrevistados; además, en ésta por medio de la aplicación de las preguntas y respuestas se establece una comunicación y la elaboración enlazada de significados acerca de un tema (Janesick, 1998).

1.7 Finalidad del estudio

Se espera aportar al conocimiento científico en este campo, en especial en nuestro país, dado que es incipiente en estas materias tanto a nivel de establecimientos educativos, universidades como centros de estudios. En este marco, se espera iniciar una línea de investigación en la Universidad Católica Silva Henríquez debido, fundamentalmente, a su carácter de centro de formación pedagógica instaurado en el Sistema de Educación Superior.

Por último, se pretende publicar los resultados del presente estudio en revistas de comunicación y pedagógicas, con el fin de favorecer la difusión de la importancia de emplear la comunicación organizacional interna, desde la perspectiva de la interacción comunicacional, como función de la gestión escolar de los establecimientos educativos.

1.8 Estado de la cuestión

En esta etapa del trabajo se abordan las áreas temáticas de la comunicación organizacional interna, del establecimiento educativo y de la gestión escolar. Para estos efectos, se ha realizado la revisión de revistas indexadas concernientes a los temas sustantivos de esta investigación, enunciados en las líneas precedentes, y en bases de datos tales como Eric, Academic search, entre otras, empleando los criterios de año 2002 – 2015; en idioma principalmente español y en menor proporción en inglés; en España de forma importante, en Estados Unidos, en Europa, en América y en menor grado en Asia.

Por medio de esta búsqueda de información se detectan algunas líneas de investigación que se están desarrollando en la actualidad, acerca de la comunicación organizacional interna con relación al establecimiento educativo y a la gestión escolar, las cuales se expresan a continuación:

- La comunicación como factor del liderazgo en el establecimiento educativo se manifiesta a través de investigaciones tales como: de Muijs (2007). El liderazgo del servicio completo en las escuelas: comunicación a través de culturas; de Gallego y Gutiérrez (2014). Liderazgo Instruccional y distribuido en espacios virtuales de comunicación en educación post-obligatoria; de Calabrese, Scunthorpe, McLeod, Niles, Rae, Apple, Christopherson, Paviter y Berry (2008). Tecnologías emergentes en la comunicación global. Emplear la pregunta elogiosa con el objeto de perfeccionar la formación de los administradores de escuela, entre otros.
- Implicancias del uso de las tecnologías de la comunicación e información en el centro educativo, se representa por medio de investigaciones tales como de García (2011). Concepciones sobre uso de las TIC del docente universitario en la práctica pedagógica; de García y Chikhani (2012). Percepción que tienen los docentes de América Latina sobre las tecnologías de la información y la comunicación; de Folch y Tamayo (2008). Las tecnologías de información y comunicación como

un elemento clave de la comunicación entre el profesorado universitario; de Satyanarayana y Meduri (2015). Use of information and communication technologies in India's first open university: Experience and Perceptions of Learners and Learner Support Providers; de Matamala (2015). Factores predictivos de las competencias TIC en alumnos chilenos de secundaria; de Raquimán (2014). Representaciones sobre el cambio en el uso de las Tic. Relatos de vida de profesores; de Barrantes y Baron (2011). Análisis de la aplicación de algunos proyectos nacionales con el uso de nuevas tecnologías. El caso de nueve instituciones de educación de base en México y Colombia; de Herrera y Carrasco (2006). Incorporación de computadores en escuelas rurales. Estudios descriptivos de cuatro casos del sur de Chile, entre otros.

- La comunicación como variable de la cultura se expone a través de investigaciones como las siguientes: de Arras, Jáquez y Fierro (2008). Percepción, aprehensión de la comunicación, y capacidades culturales de la comunicación la de La Comunicación y cambio social.
- La comunicación como principio de gestión de las universidades se expresa mediante investigaciones que se explicitan a continuación: de Basanta y Romero (2010). Lineamientos teóricos de la comunicación persuasiva y su relación en la mediación de conflictos organizacionales en universidades nacionales experimentales del estado Zulia; de Kang y Norton (2006). El uso en las universidades del World Wide Web: En las relaciones públicas se trabaja como herramienta en la era digital; de Alcorta y Mantinian (2004). La comunicación institucional. Una herramienta estratégica. Caso de estudio: Universidad Católica sede Asunción Paraguay.
- La comunicación organizacional como agente en las escuelas se presenta mediante investigaciones tales como De Nobile y McCormick (2008). Comunicación organizacional y trabajo. Satisfacción en escuelas primarias católicas australianas; de Bunnell (2005). La planificación estratégica de

mercados en escuelas internacionales; de Ryan y Rottmann (2009). Lucha para la democracia; de Leiva (2011). Comunicación administrativa en una escuela diversa la de Instrumento Preliminar para Evaluar la Gestión en los Liceos Técnico - Profesionales Municipalizados.

Sin embargo, hasta este momento de la búsqueda de estudios sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, no ha sido factible identificar investigaciones que traten dicho tema de manera directa.

1.9 Limitaciones del estudio

El presente estudio sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y La Cisterna forma parte de una primera fase, pues se ha proyectado realizar una investigación sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educacional, con la participación de todos los miembros de la comunidad escolar, lo cual configura una segunda parte de este proceso de estudio.

En la revisión bibliográfica se ha revisado de preferencia autores de España y de Latinoamérica, luego de Estados Unidos y Europa para finalizar con especialistas de Asia.

Capítulo 2

Marco teórico

2.1 Comunicación organizacional interna como función del establecimiento educativo

2.1.1 Historia y desarrollo sobre la comunicación organizacional interna

La comunicación interna se considera que ha sido estudiada, según Capriotti (2009:43), en el ámbito de la comunicación organizacional en mayor medida; pues la literatura acerca de la comunicación organizacional trata principalmente las maneras sistemáticas en que son factibles de utilizar las prácticas de la comunicación, para apoyar tanto la coordinación como el control de las actividades de los integrantes y de las relaciones organizacionales con los públicos externos (Deetz, 2001:3). Además, se menciona a Zorn (2002:3) porque sostiene que muchos especialistas han utilizado la noción de ordenación de Karl Weick como punto de inicio de la comunicación organizacional, la emplean para significar el inmediato proceso de trabajo con las personas, de la alta dirección o de los subordinados, destinada a alcanzar las metas previstas; y, en consecuencia, los especialistas han centrado su foco en procesos internos de la comunicación.

Por otra parte, se destaca de acuerdo a Capriotti (2009:43), que la comunicación organizacional como tema de investigación se centra en la estructura, en las redes de comunicación, en la comunicación superior-subordinado, en la estructura organizacional formal, etc.; y, en el proceso en términos de fases de flujo del mensaje, de eficacia de la comunicación, de poder, de motivación, etc. de la comunicación al interior de las organizaciones (Jablin et al., 1987; Tompkins and Wanca-Thibault, 2001).

A partir de ello, se concibe parafraseando a Capriotti la comunicación interna tradicional como la difusión de información desde los niveles superiores hacia los niveles inferiores de la organización; incluso que, desde esta perspectiva los

programas de comunicación interna han priorizado un conjunto de técnicas de comunicación unidireccional de los directivos hacia los trabajadores para en lo fundamental diseminar la información, transmitir decisiones y controlar a la gente. También, apunta que en el pasado la comunicación organizacional era influenciada por las teorías de la *speech communication* y se aborda desde el enfoque de la transmisión de información, dirigida al estudio de la eficacia de la comunicación (Redding, 1985; Grunig, 1992; Tompkins and Wanca-Thibault, 2001); de igual forma, anota que esta perspectiva contempla la comunicación como un resultado de las organizaciones en las que se localiza y desenvuelve (Tompkins, 1984; Deetz, 2001); implica, por tanto, la comunicación de acuerdo a Capriotti como el producto de un modo particular de organización de una determinada entidad.

Aún en esta noción, se observa según este autor un carácter informacional dado, en donde se enfatiza informar al personal acerca de noticias y actividades que están aconteciendo en la organización; así configura un sistema de comunicación asimétrico (Grunig y Hunt, 1984; Grunig, 1992) porque focaliza la información descendente, en términos de entretener, informar y persuadir a los trabajadores, y se le atribuye escasa trascendencia a la comunicación ascendente, pues habitualmente se establece utilizando medios de comunicación unidireccionales, a estos se les asigna mayor relevancia que a la comunicación cara a cara e interpersonal; y, por ello, este tipo de comunicación al estar focalizada en transmitirle información al empleado no aplica esfuerzo destinado a lograr su participación.

Por otra parte, se aprecia desde el prisma de la comunicación organizacional que hacia la década de 1940, confirma Del Pozo (1997:27) siguiendo Frederick M. Jablin, surge la época de la información (Dover, 1959), y teniendo en cuenta la trascendencia que tuvo el Movimiento de las Relaciones Humanas adquirió relevancia la frase un trabajador informado constituye un trabajador motivado y rentable. Las organizaciones observa, manifestaron preocupación por entregar profusa información al personal sobre lo que pudiera resultar significativo en el campo de la empresa; además, da a conocer como medios de circulación de información a las

publicaciones escritas tales como revistas, manuales y boletines de noticias, en donde participaban los empleados.

También, se puntualiza siguiendo a esta especialista que diversos estudios trataron la eficacia de los medios de comunicación descendente encauzados hacia los empleados (Baker, Ballantine y True, 1949; Peterson y Jenkins, 1948); inclusive, expresa que abordaron el mejoramiento de las publicaciones escritas con el fin de tornarlas más atrayentes e incrementar de esta forma su índice de lectura, indagar las actitudes del personal hacia la comunicación corporativa descendente, y la relación que se establece entre grado de información y nivel de motivación del trabajador.

La comunicación organizacional aparece siguiendo a Sotelo (2004:36), en periodos cercanos en diversos lugares en el marco de la lógica democrática liberal; sin embargo, se acepta el aporte de la experiencia de los Estados Unidos. También, reconoce desde la perspectiva académica la identificación de las profesiones informativas efectuada por los historiadores norteamericanos, a las que han denominado Public Relations o relaciones; y, también, distingue en el plano práctico el haber sido el primer país en exponer experiencias que devienen de la comunicación organizacional, de la manera que se le conoce hoy día; incluso, en la actualidad la estructura, el concepto empresarial, las técnicas de comunicación empleadas, los perfiles profesionales y los modelos formativos en comunicación organizacional se encuentran liderados por los Estados Unidos. De igual manera, se releva el que localiza el comienzo de la comunicación organizacional como profesión en los Estados Unidos, con el surgimiento de los agentes de prensa o press agent hacia mediados del siglo XIX. A este respecto, Sotelo cita a Bernays para identificar las fases de lo que hoy se conoce como estrategia de comunicación.

En este marco, se identifica parafraseando a Bernays (2008:51-52) al propagandista, que posee experticia para interpretar a las compañías, descifrar los pensamientos del público junto con entender al público para los promotores de esas

novedosas empresas e ideas y se le denomina con el vocablo de «asesor en relaciones públicas».

En este contexto, se releva en Del Pozo (1997:27) la comunicación organizacional en Estados Unidos, después de 1945, porque constituye una actividad en camino a la plena profesionalización debido al importante incremento del número de practicantes, a la generalización de la función de comunicación en las empresas, en instituciones públicas y en organizaciones sin fines de lucro y al crecimiento del número de agencias destinadas a otorgar servicios de comunicación. Además, apunta que debido a la publicación periódica de literatura científica y a la administración regular de cursos de relaciones públicas en las facultades de periodismo de las universidades norteamericanas. Incluso, manifiesta que acaece el afianzamiento de las primeras asociaciones profesionales, en donde se destaca la Public Relations Society of America (PRSA) y la International Association of Business Communicators (IABC), ambas conforman dos referentes mundiales en la actualidad; asimismo, estas asociaciones y la International Public Relations Associations (IPRA), de origen europeo, produjeron el primer estatuto de la profesión y los códigos éticos.

De igual modo, se refiere según Del Pozo a Estados Unidos ya que exportó la comunicación organizacional, en particular a países de Europa Occidental, bajo el Plan Marshall, a través del establecimiento de agencias a instancias de las grandes empresas norteamericanas que abrieron instalaciones en dichos países junto con la creación de agencias como el Institute of Public Relations o la International Public Relations Association. En Europa, esta especialista, destaca expresamente en el Reino Unido la puesta en operación de los servicios de información de las corporaciones locales y del Government Information Service, destinado a acercar las instituciones públicas con los ciudadanos; en Francia las asociaciones profesionales y la realización del primer intento de brindar un estatuto legal a la profesión, en 1964; sin embargo, en España las relaciones públicas comenzaron como apoyo a la acción publicitaria y a las entidades apolíticas, la Sociedad Anónima Española de Relaciones Públicas constituye la primera

agencia de comunicación, en 1960, y se propició el establecimiento de un estatuto social y de un Registro Oficial de practicantes.

Sobre esta materia, se precisa siguiendo a Míguez (2007:3) a través de la cita de Puchan la incorporación del término public relations en Alemania por 1937 con un texto de Carl Hundhausen; pero, se comienza su generalización diez años más tarde; luego Oeckl propone el término de Öffentlichkeitarbeit como reemplazo de la palabra inglesa, significa trabajando para el público o trabajo con el público, de acuerdo a Míguez que cita a Bentele y Peter (1996); desde los años 50 se emplearon ambos términos; y, en el presente, la generalidad de los profesionales y académicos emplean la palabra communication management o dirección de comunicación en reemplazo de public relations o su equivalente alemán.

En este contexto, este autor cita a Bentele (2006) para exponer que la palabra de dirección de comunicación corresponde al requerimiento de comprender las relaciones públicas como una función directiva al interior de la empresa. Por otra parte, explicita que en España existe la tendencia de sustituir el término de relaciones públicas por otras palabras, entre ellas cita a ADECEC (2002) para referir el de comunicación.

A este respecto, se detalla de acuerdo a Almansa (2004:18) por medio de la cita de Villafañe (2000) que hasta el 2005 se vivencia el establecimiento del concepto de comunicación, progresando en la unificación de mensajes emanados de las corporaciones, en la consolidación de la comunicación como componente estratégico, en la transmisión de la cultura del corporate y en la localización del departamento de comunicación en posiciones más destacadas del organigrama de la organización. También, expone la búsqueda de destacar dos áreas fundamentales para alcanzar la comunicación organizacional, son las relaciones públicas y el marketing, la primera contempla la fundamentación teórica, la comunicación institucional, la comunicación interna y la comunicación administrativa; en cambio, el marketing corresponde a toda la comunicación mercadológica.

Además, se matiza este planteamiento al pormenorizar según Kröhling (2007:5) los cambios provocados por el proceso de industrialización porque obligaron a las empresas a tratar de encontrar nuevas maneras de establecer comunicación con el público interno, a través de publicaciones dirigidas a los empleados y con el público externo mediante publicaciones centradas en los productos, con el objeto de enfrentar a la concurrencia y a un nuevo proceso de comercialización. La comunicación con el público interno expresa esta autora comienza con un formato de tipo administrativo y de información, constituyen las primeras iniciativas de las comunicaciones en las organizaciones, en especial la comunicación administrativa o gerencial, la cual asume un carácter funcional e instrumental.

Con relación a ello, Kröhling (2007:7) estima que la comunicación organizacional integrada debe ser entendida como una disciplina que estudia el proceso o fenómeno comunicacional al interior de las organizaciones, en el contexto de la sociedad globalizada y como fenómeno inherente a la naturaleza de las organizaciones y de los agrupamientos de personas que la integran. Se destaca, siguiendo a esta especialista, la comunicación organizacional compuesta por diversas modalidades comunicativas que permean su actividad; además, comprende de acuerdo a Kunsch (2003) la comunicación institucional, la comunicación mercadológica, la comunicación interna y la comunicación administrativa.

En este contexto, se especifica según Kröhling que en la década de 1950 prosiguieron los estudios acerca de las indagaciones de comunicación descendente comenzadas en los años cuarenta, entre otras, y una de las líneas de investigación más relevante fue la de pequeños grupos de estudio sobre redes de la organización. En tal sentido, Del Pozo (1997:29-30) cita a Jacobson y Seashore (1951) y Weis y Jacobson (1955) para señalar investigaciones sobre el estudio de redes de comunicación en estructuras organizacionales complejas, la distorsión de los mensajes en la comunicación ascendente, la consecuencia de la incidencia de un directivo en la comunicación ascendente con sus empleados o las variables de la comunicación ascendente jefe-subalterno.

Abundando sobre esta materia, se explicita en palabras de Del Pozo (1997:27) que la teoría y la práctica de la comunicación organizacional dispone de las primeras contribuciones académicas en la década del sesenta, en particular sobre la comunicación interna en términos de función en la estructura de las organizaciones sociales y en la búsqueda de la eficacia y la productividad; afirma que se constató que las instituciones sufrían un proceso de democratización junto con que la participación efectiva de los empleados en la dinámica organizacional incrementaría la competitividad de la organización. De igual forma, apunta esta autora que los especialistas comenzaron a revisar la comunicación formal e informal, las funciones de la comunicación en el nivel ascendente y descendente, los instrumentos de comunicación y los métodos de evaluación interna; y, hacia la década del setenta la Asociación Internacional de la Comunicación trabajó un sistema de estudio y mejora de la comunicación interna.

Inclusive, se precisa que los departamentos de comunicación interna comienzan a operar al decir de Pinillos (1996:50), cuando los directivos no pueden o no desean entrar en contacto directo con los más importantes grupos de influencia de sus organizaciones. En España apunta que este proceso comenzó en la década del setenta y a principios de los años ochenta, el futuro departamento de comunicación se localizó en las direcciones de recursos humanos y organización, además de otras unidades.

A objeto de complementar esta perspectiva, se señala que las áreas de estudios de comunicación organizacional según Deetz (2001) al citar a Wert-Gray et. al (1991) corresponden al flujo de información y canales, al clima y superior/subordinado; también, cita a Redding and Tompkins (1988) para ilustrar las de canales formales, comunicación superior/subordinado, medios informales, medición y recogida de datos; además, cita a Putnam y Cheney (1985) para relevar las de medios, comunicación y clima, superior/subordinado, estudio de redes, canales de comunicación y nuevos enfoques; e inclusive, cita a Allen, Gotcher y Seibert (1993) para exponer las de interacciones entre las personas, destrezas de comunicación, cultura y símbolos, circulación de información y canales, poder e influencia, proceso de toma de decisiones y solución de problemas, redes de comunicación, comunicación y tipos de liderazgo, la

interfaz en el medio de la entidad organizativa, tecnología, lenguaje y mensajes, estructura, incertidumbre e información para la acomodación, equipos, ética, interculturalidad y clima organizacional.

La comunicación organizacional y las subdisciplinas se desarrollan en el plano de la enseñanza y de la investigación, de acuerdo a Zorn (2002:3), desde hace treinta años; los cursos de comunicación organizacional están centrados, desde la década de los setenta y ochenta del siglo pasado, en la comunicación interna y en gran parte en la comunicación interpersonal; en particular, en el estudio de procesos de socialización, flujos de información, relaciones de supervisión, liderazgo y toma de decisiones; y, en los últimos años se han incorporado procesos internos como administración de la diversidad; como asimismo, los cursos de comunicación orgánica han integrado hoy día un foco interno de carácter macro orientado a fenómenos de clima, cultura orgánica, poder e identidad. También, señala este autor que los cursos de comunicación en las organizaciones incluyen capacidades de comunicación necesarias en la organización, tales como facilitación de grupo, manejo del conflicto y toma de decisiones; además, cursos de gran envergadura tratan teorías y procesos de la comunicación organizacional.

Desde los años ochenta del siglo XX, se puntualiza sobre la comunicación organizacional parafraseando a Del Pozo (1997:27) que alcanzó su madurez, debido a la extensión de la función comunicativa a toda forma de actividad en organizaciones con fines, sin fines de lucro y públicas; además, esta actividad se incorpora en países en vías de desarrollo, que dejaron los regímenes comunistas o con sistema político autoritario; y, también, se inicia la práctica de las relaciones públicas.

En este contexto Francia se expone en palabras de Del Pozo propuso una reformulación práctica de la comunicación organizacional articulada con el concepto del Dircom o Dirección de Comunicación, en la empresa debe instalarse un departamento de comunicación, centrado en la atención de la publicidad, de las relaciones públicas y de la comunicación interna, dirigido por un Dircom, debe estar localizado en la alta

dirección de la organización y responsabilizarse del diseño de la estrategia general de comunicación.

El concepto de Dirección de Comunicación se expone según Delgado (2005:53), desde la perspectiva académica, ha sido tratado por Van Riel (1997), D[^]Humeres (1994), Costa (1995) y Argenti (2003), entre otros; señala la tesis de que las organizaciones disponen de una identidad corporativa singular que deben proyectar sobre el mercado de la información, para alcanzar el reconocimiento de sus públicos y producir en ellos una imagen positiva; asimismo, la teoría de la dirección de comunicación o comunicación corporativa releva que toda entidad debe manifestar una personalidad coherente ante los ciudadanos, como producto de su condición de organización social.

Sin embargo, indica Pinillos (1996:52) en la década del noventa, los departamentos de comunicación no habían logrado comprometer a los directivos en los procesos de comunicación o asimilar esta función a los procesos cotidianos de gestión de los directivos, para enfrentar esta situación se ha empleado el liderazgo sustentado en los valores de la lealtad y de la confianza y en ambos reside el surgimiento de la comunicación interna, porque el trabajador puede hablar con sus superiores acerca de la empresa.

El dilema de la comunicación interna refiere este autor implica qué contar y qué callar, el contenido aborda temas sociales de los empleados y operativos del trabajo, noticias enlazadas con la misión, sus objetivos, sus valores, entre otros; los contenidos de la comunicación interna sufrieron un cambio debido a la promulgación de leyes vinculadas con la transparencia informativa de las empresas, por la década de los ochenta; además, se crearon diarios con informaciones de tipo económica; a partir de ello, estima que la comunicación interna ocupó un lugar trascendente en la administración de las empresas, por esta fecha, pues se optó por informar de manera directa a la plantilla de empleados y a los medios de comunicación.

En Inglaterra, afirma Del Pozo (1997:137), se incrementa la importancia asignada a la comunicación interna a través del tiempo; el enlace entre comunicación interna y externa constituye un tema primordial y función relevante del Director de Comunicación, porque a mayor incremento del ámbito de actividad de la empresa moderna en la sociedad mayor evolución de la comunicación interna hacia el desempeño de un rol fundamental, llegando a ser empleada como dispositivo estratégico del management actual.

La comunicación interna, parafraseando a Pinillos (1996:56), se sustenta en la utilización de medios dirigidos a favorecer el contacto personal entre los directivos y los integrantes de su equipo de trabajo y de éstos entre sí; los medios de comunicación interna de carácter personal benefician el contacto entre personas y un flujo de información en doble sentido; los canales personales han sufrido pocos cambios esenciales, dado que las organizaciones han empleado acciones similares, en situaciones de improvisación, de crisis o de intuición. En la actualidad, apunta que un número importante de organizaciones están operando diversos canales personales de comunicación, tales como entrevistas individuales, equipos de trabajo, círculos de calidad, grupos de proyecto, sistema de inducción y reuniones de cascada informativa; y estos canales se han ido incorporando en las organizaciones a medida en que se ha erigido un sistema participativo de gestión, las sociedades occidentales han promovido valores democráticos y han fortalecido la práctica de los derechos de los trabajadores.

Acerca de la evolución de los canales de comunicación, indica Pinillos (1996:58), se desarrolló a la par del desenvolvimiento de la comunicación interna y desde 1990 las entidades organizativas iniciaron su presentación de manera creativa e innovadora; así, los canales físicos de comunicación interna, concebidos como soporte material para entregar y recepcionar información, son los más utilizados hasta este momento en la empresa española.

Por otra parte, se puntualiza sobre la comunicación interna atendiendo la referencia de Pinillos (1996:58-62) que de acuerdo a su evolución para el año 2000 debe abordar diversos desafíos, tales como implicar a los integrantes de la línea de mando en

actividades de comunicación interna y de este modo transformarla en una real herramienta de gestión.

El segundo desafío especifica Pinillos reside en erigir una vinculación precisa entre comunicación interna y cuenta de resultados; para ello es necesario precisar criterios destinados a cuantificar las acciones de comunicación interna. El tercer desafío sugiere Pinillos trata de las nuevas tecnologías de la información y comunicación aplicadas a la gestión de la información; los responsables de la comunicación interna deben generar sistemas de información sobre la misma, centrados en la información más trascendente de la cadena de valor, colocarla al servicio de la plantilla mediante un ordenador, y transmitir todos los mensajes acerca de la misión y los objetivos estratégicos de la organización.

En este marco, se visualiza de acuerdo a Pinillos (1996:62) a la comunicación con y entre los empleados como un aspecto central en el desenvolvimiento de la vida organizacional, lo cual se incrementa de forma paulatina desde que las organizaciones han ingresado en la economía del conocimiento (Murgolo-Poore et al., 2002), en torno a esto, apunta que la sociedad de la información implica desafíos y oportunidades para el proceso de la comunicación interna, porque las nuevas tecnologías están generando nuevos canales de comunicación al interior de las organizaciones, y mutando los tradicionales medios de comunicación. Por último, explica que las nuevas tecnologías y en particular Internet están incidiendo en la evolución de la comunicación interna tradicional hacia la e-comunicación.

La relevancia del componente humano y de la interacción personal señala Capriotti (2009:51), no se puede minusvalorar cuando se aplica todo el potencial de las nuevas tecnologías (McDermott, 1999); internet no ha mutado en las personas el requerimiento de la interacción cara a cara con otras personas o con las organizaciones, (Holtz, 2002) Murgolo-.Poore y Pitt (2001) dado que la presencia humana y la tecnología deben funcionar de manera conjunta con el fin de brindar el equilibrio que permitirá a los

comunicadores maximizar todas las interrelaciones e intercambios; y esto constituye el desafío futuro para los profesionales de la comunicación interna.

Además, se presenta en el campo de estudio y de práctica de la comunicación organizacional interna, parafraseando a Andrade (2005:45), un desarrollo importante durante los últimos tiempos y una cantidad creciente de empresas dispone de unidades encargadas de desenvolver esta función; sobre esta materia acentúa la importancia de la agenda de los últimos congresos anuales de la IABC (International Association of Business Communicators). Por otra parte, subraya este autor que los comunicadores organizacionales en la actualidad, en particular los internos, manifiestan preocupaciones en orden a lograr que la función de la comunicación interna sea visualizada como estratégica y no sólo como operativa por la organización; abordar la necesidad de diseñar un plan estratégico de comunicación enfocado a indicar de forma clara la dirección y los medios destinados a concretar la contribución esperada, la función y los resultados organizacionales; tratar el tema de la medición de los resultados obtenidos; y, desarrollar habilidades de comunicación interpersonal (face to face) en este nivel organizacional, dado que establece el mayor contacto con la mayoría de los empleados y de los trabajadores.

También, respecto de temas se especifica de acuerdo a Andrade (2005:46) la posibilidad con cierta certeza de que en un futuro cercano se estudie el de la función de “contador de historias” (storyteller) del comunicador, consiste en ejemplificar a los empleados a través de historias significativas los grandes mensajes de la organización, como por ejemplo sus valores y principios; el de la ética corporativa y el de la creación de un clima basado en la confianza; la marca en la empresa, sobre productos, servicios y personal, en términos de cómo desarrollarla, posicionarla y transformarla en un factor clave de competitividad.

En torno a esta materia, se refiere a Ongallo (2008:113) con la cita de Elías y Mascaray (1998), para sostener que el concepto de comunicación interna debe evolucionar desde un conjunto de medios enfocados a mejorar los flujos de

comunicación descendente, ascendente y horizontal hacia la intracomunicación, entendida como un proceso permanente de comunicación transversal destinada a la generación de valor en la cultura organizativa; pues, esta comunicación le posibilita a los públicos internos de una organización tomar parte en el proceso de formalización y de toma de decisiones, a través de la información y de la participación. Con relación a esto, Castillo (2006) señala que dicha situación incidirá en la mejora de la comprensión, de la motivación y de la consecución de objetivos compartidos.

Inclusive, se detalla en cuanto a las teorías de la importancia estratégica de la comunicación y de su valor como nexo integrador de acuerdo a Álvarez (2007:1) que no son nuevas; por tanto, cita a Harold Koontz & Heinz Weihreich (1991; 78) para explicar la función de comunicación como el medio orientado a favorecer la unión de la acción organizada, y es fundamental para desenvolver el funcionamiento interno de la entidad organizativa porque integra las funciones directivas.

Respecto de la comunicación organizacional en Chile se distingue de acuerdo a Contreras (2006:307) que las empresas chilenas aún no consideran a la comunicación de forma relevante, aunque ya existen pequeños departamentos de comunicaciones o encargados de comunicación, en particular en empresas multinacionales, de manera habitual los responsables de comunicaciones son periodistas, encargados de realizar tareas de mantenimiento de sitios web corporativos, la conducción de la relación con los medios de comunicación y la preparación de ciertos productos comunicacionales para clientes como boletines electrónicos o Newsletter, brochures, etc. Sin embargo, sugiere acerca de las compañías donde no disponen del departamento de comunicación, estos profesionales se localizan la mayor parte de las ocasiones en los departamentos de marketing o de recursos humanos, a pesar de que desempeñen igual tipo de funciones.

La formación de estos profesionales indica Contreras (2006:308), se imparte en las Escuelas de Periodismo, donde de forma paulatina han ido integrando asignaturas de Comunicación Organizacional, Relaciones Públicas, Comunicación

Corporativa, Marketing o Comunicación Estratégica, porque en este ámbito ocupacional se ha iniciado una importante expansión en los últimos cinco años, producido por la escasa oferta de vacantes en los medios de comunicación. Incluso sostiene que, múltiples universidades brindan diplomados o magister sobre este tema. Además, a modo de complementar esta situación, se ofertan según Castellón (2006:7) diversos Magíster en el tema, existen cerca de 60 Escuelas de Periodismo en el país y un número relevante de Escuelas, Institutos y Universidades que imparten carreras en Relaciones Públicas, Comunicación Audiovisual, Publicidad, Cine, Comunicación Organizacional, entre otras alternativas de carreras de Comunicación.

En Chile la actual investigación en comunicación parafraseando a Castellón (2006:1-7) se desenvuelve desde el año 1957, dado que en el Instituto de Sociología de la Universidad de Chile se lleva a cabo un estudio de opinión y hábitos comunicacionales vinculado al lanzamiento del satélite artificial Sputnik; no obstante, entre 1957 y mediados de la década del sesenta el desarrollo investigativo fue escaso y orientado a reproducir investigaciones ejecutadas en USA.

A mediados de la década del 60, se expone en consonancia con Castellón un grupo de investigadores y académicos como Fernando Enrique Cardoso, Enzo Falletto, entre otros, proponen la teoría de la dependencia; además, se inicia el uso del estructuralismo para detectar los elementos ideológicos de los programas de televisión y de la prensa junto con el empleo de la economía política, para estudiar el sistema de tenencia de los medios y su enlace con otras labores empresariales; de igual modo, durante los años desde 1973 hasta 1989 la generalidad de los investigadores en comunicación laboran en ONG's y el repertorio de contenido alude políticas de comunicaciones del gobierno militar, comunicación alternativa y recepción; asimismo, se organiza el Consejo Nacional de Televisión.

En la década del noventa, según esta autora, la investigación en comunicación aborda contribuir con nuevos conocimientos al desarrollo social y humano, a través de estudios de medios y de otras formas de comunicar como la

comunitaria, la educativa, etc.; al término de este periodo, en correspondencia con la apertura democrática se tratan temas relacionados con el proyecto de comunicaciones del futuro gobierno democrático y el desenvolvimiento del sistema medial en una economía de mercado.

En el campo de la investigación se releva de acuerdo a Castellón entre algunos de los ámbitos de trabajo al de comunicación y educación, debido a la trascendencia que tendrán los medios de comunicación en el proceso de reforma educativa; por tanto universidades y centros de investigación realizaron trabajos para sistematizar la relación medios y educación; comunicación y políticas sociales; entre otros.

El actual escenario de desarrollo en Chile, se explicita de acuerdo a esta especialista, tiende a producir un sistema medial sólido, autónomo e independiente del poder político, pues las propiedades de una economía abierta, dirigida hacia la internacionalización, y hacia un importante intercambio comercial constituyen las condiciones que esclarecen la trascendencia de las comunicaciones; además, apunta que el centro de la discusión aborda los cambios en la industria, los efectos sociales de TV cable; asimismo, el desafío trata el estudio de la dimensión comunicativa en la eliminación nacional de la pobreza y el Ministerio de Educación ha planteado una reforma educativa trascendental, pues considera una asignatura obligatoria sobre medios de comunicación.

2.1.2 Conceptualización de la comunicación organizacional interna

2.1.2.1 Comunicación organizacional interna: delimitación

La Comunicación Interna apunta Andrade (2005:17) se concibe, en tanto parte de la Comunicación, como una función de relación empresa-sociedad, ejecutiva y asesora de la institución dado que la buena comunicación, implica una valoración en dinero; incluso, constituye una

función empresarial que adquiere sentido en tanto debe y puede colaborar en la concreción de los objetivos de la organización.

La Comunicación organizacional se comprende, plantea Goldhaber (1994:21) a través de la cita de Zelko y Dance, como independiente de las comunicaciones internas, pues esta última atañe a las ascendentes, descendentes y horizontales; además, se entiende como separada de las comunicaciones externas ya que conciernen las relaciones públicas, ventas y publicidad. En Francia para destacar la relevancia de la comunicación interna, afirma Weil (1992:212), se le asigna la autonomía que goza la comunicación externa y no se le debe contemplar como una adición del devenir de la organización.

En el desarrollo de la teoría de la comunicación según Carnicero (2005:28) se perciben múltiples tipologías desde diversas perspectivas y con distintas terminologías; así, en el marco de la clasificación de la comunicación considera ciertas ideas como cercanas al espacio de las instituciones escolares y sobre las que existe un extenso conceso de parte de distintos autores. En torno a esto, en la actualidad, de acuerdo a López, Sánchez, Murillo, Lavié y Altopiedi (2003:37), la educación debe brindar acceso a los medios de información y de producción; por ello, se está transformando en un componente clave que dota de oportunidades o agrava situaciones de exclusión; inclusive, la educación como sistema de comunicación abierto incide y se deja influir por el entorno social y tecnológico en el que está localizado.

En este contexto, la comunicación apunta López et al. (2003:25-27), se configura como un proceso que, luego de conformar el sistema social, continúa mientras se mantiene la interacción originaria entre al menos dos sujetos; la comunicación en su transitar deja vestigios. Estos autores conciben al sistema social como preferentemente histórico porque deja

registro histórico, el cual incide en el presente; estos signos pueden ser visualizados como malla o estructura, que se inicia con su construcción, y sobre esta base se sustenta todo nuevo acto comunicativo; y, así, las estructuras son de manera simultánea productoras y generadas por el proceso comunicativo; además, estos autores sugieren que, la escuela selecciona su propia estrategia en base a su particular universo de significados y según su correspondiente red de relaciones o posiciones desde las cuales se comunican los participantes de la misma.

Acerca de la comunicación interna y externa se detalla, a partir de Álvarez (2002:5) al referir a Villafañe (1999), un mapa de comunicaciones conformado por la comunicación corporativa, la comunicación de producto, las relaciones informativas y la comunicación interna; y, también, expresa la inexistencia de una línea nítida que las separe. De igual modo, Álvarez (2002) cita a Miguel Ángel Robles (2001: 204), para apuntar que la comunicación interna debe establecer coherencia con la externa junto con desarrollarse de manera previa; en particular, en momentos de cambio o de reestructuración porque inciden en los empleados de la entidad organizativa.

Desde ésto, la óptima comunicación interna, sostiene Álvarez (2007:1), se basa en una comunicación externa porque produce una imagen positiva que enorgullece a los trabajadores de una organización. Por el contrario, afirma que la comunicación externa más pujante es la que se sustenta en unas relaciones organizacionales fluidas y un personal motivado, donde la información se traslada en sentido vertical y horizontal.

2.1.2.2 Definición de la comunicación organizacional interna

La comunicación interna, indica Weil (1992:209-211), se encuentra integrada por dos dimensiones, la primera conforma la gestión de los sistemas de información, visualizada como una función operativa,

cuantitativa y orientada a garantizar el tratamiento, la divulgación y circulación de la información en la organización; la segunda, en cambio, conforma una función de incentivo, cualitativa y dirigida a alentar, completar o atender el quiebre de las redes precedentes; y generalmente se disminuye esta comunicación a la segunda función.

Por otra parte, la comunicación interna, al decir de este especialista, requiere de una organización de servicios simple y con reducida formalidad; ésta comunicación se piensa a partir de un sistema jerárquico de funcionamiento, se sustenta en un razonamiento centrípeto dado que busca otorgar sentido a las actividades o decisiones que, sin su participación, podrían estimarse como desordenadas; también, suministra las resoluciones diarias y las acciones de organización desde la inspiración y desde el excedente anímico que dirigen a la entidad organizativa; y, aporta a la gestión una garantía de mejor integración y sinergia de los trabajos a través de irrigar y alimentarse de todos los servicios.

El término de comunicación, en palabras de Carnicero (2005:19), en el espacio de la institución, se define como la totalidad de aquello destinado a disminuir la incertidumbre, posibilitando elegir y desempeñarse de modo que la entidad organizativa disponga de alternativas de mantenimiento y de crecimiento en consonancia con su planificación. Incluso, este autor considera a la comunicación como un recurso corporativo de la gestión y de las instituciones educativas, puede precisarse como sistemas de información, desde un enfoque cibernético centrado en el análisis del proceso de toma de decisiones porque aporta el gobierno de las instituciones. La Comunicación interna se concibe por Carnicero (2005:28), en el contexto de la información, como la que se concreta de preferencia en el hecho comunicativo al interior de la organización educativa.

El patrón organizador de las interacciones humanas que conforman la empresa expone García Jimenez (1998:7) es la comunicación; además, esta última posibilita visualizar el sistema empresa mediante sus indicadores y efectos, tales como las conductas de tareas y redes de actividades junto con las conductas de relación y redes de comunicación. En tal sentido la comunicación interna se considera por dicho autor como una pauta organizadora de interacciones en términos de eventos o acontecimientos; los eventos de tarea aluden a lo que le sucede a los individuos en su calidad de sujetos de acciones productivas. Además, ilustra que el desenvolvimiento de actividades concierne una manera específica de relación entre los integrantes de una empresa; por tanto, implica la existencia de hechos, procesos y actividades ritualizadas y se les puede concebir como más característico del sistema formal. Por último, se reconoce, según García Jiménez, su enlace con la comunicación interna de carácter rutinaria y cita a Lengel & Daft (1991) para caracterizarlas como sencillas, lógicas, directas, breves, impersonales y posibles de anticipar.

En cambio, se explica siguiendo a este autor a los acontecimientos de relación humana como informativos y comunicacionales, pues abordan principalmente la cultura mediante el tratamiento de pensamientos, actitudes, valores, creencias y pareceres; incluso, integran el ámbito de las comunicaciones no rutinarias y generan novedades susceptibles de ser objeto de interpretaciones inadecuadas y ambiguas, generalmente imbuidas de afectividad y de asombro.

Respecto de ello, se considera, en consonancia con Fernández, Álvarez y Herrero (2002:76), en la organización escolar la comunicación de la organización es inexistente porque se transforma en órdenes a cumplir, pues no se tiene conocimiento de la razón y de los propósitos de las mismas.

Además, la comunicación interna se concibe por Castillo (2004:271) como el tipo de comunicación dirigida hacia los públicos internos de la organización, dado que Rodríguez (1991) la define como agregado de acciones realizadas en una organización, con el objeto de alcanzar la generación y el mantenimiento de relaciones adecuadas con y entre sus integrantes, por medio del empleo de diversos medios de comunicación tendientes a conservarlos informados, unidos y estimulados para aportar con su labor a la consecución de los objetivos organizacionales. Por tanto, formula que la comunicación interna vale como canal de comunicación entre los integrantes de la entidad organizativa, porque mediante ella se produce un flujo de comunicación, que circula en todos los sentidos para informar y disponer de información, se lleva a cabo mediante canales formales o comunicación formal y a través de relaciones informales o comunicación informal.

La comunicación organizacional interna se define en palabras de Andrade (2005:17) como el conjunto de acciones realizadas por la entidad organizativa, para la generación y mantenimiento de buenas relaciones con y entre sus integrantes, a través del empleo de diversos medios de comunicación destinados a conservarlos informados, unidos y motivados con el fin de aportar con su labor al cumplimiento de los objetivos organizacionales; y, por ello, detenta en calidad de público meta a los colaboradores de la entidad organizativa.

La comunicación interna se precisa de acuerdo a La Porte (2005:142) como una porción de la estrategia comunicativa, vinculada a la dirección de las instituciones; se enfoca en la relación con los públicos internos y aborda la generación de un ambiente de confianza adecuado, con el objeto de propiciar tanto la eficacia del trabajo como congregar las voluntades acerca de una información eficaz.

La comunicación interna se particulariza por Ongallo (2008:75) como un instrumento enfocado a informar de la estrategia y fines de la organización, constituye un dispositivo dirigido a servir para recoger las opiniones y sugerencias de los miembros de la organización, lo que incide en el logro satisfactorio de los objetivos y permite alcanzar la coordinación entre unidades diferentes de la organización.

La auténtica comunicación interna se delimita por Álvarez (2002) como bidireccional, porque la información debe circular en ambos sentidos con fluidez; también, representa un concepto de rentabilidad porque incide en la cuenta de resultados de la organización. Por otra parte, dicho autor cita a Joan Elías y José Mascary (1998) para exponer que la comunicación interna es el genuino agente de cambio, encauzada a posibilitar la adaptación de las organizaciones a la fluctuante sociedad del conocimiento, aunque utilizan el concepto de intracomunicación.

En el marco de la participación se precisa, de acuerdo a Carnicero (2005:23), a la óptima comunicación entre los integrantes de la comunidad educativa, como asuntos de vital importancia para el éxito de la realización del proceso educativo tales como alcanzar a establecer un adecuado clima organizacional; favorecer las relaciones de las personas; fortalecer el sentimiento de pertenencia a la comunidad; congregar en torno a los propósitos compartidos; y conllevar a plasmar la participación. En concreto, destaca conservar el equilibrio entre deseos los de las personas y los del grupo, establecer relaciones eficaces entre la organización educativa y las personas que la constituyen.

Por otra parte, la eficacia de la comunicación interna, al decir de Del Pozo (2004:262), se encuentra asegurada en parte en el estilo de dirección y en la estructura formal de la entidad organizativa, en un estilo de dirección participativo fundamentado en la confianza y en la comunicación, en el

levantamiento de canales formales e informales dirigidos a posibilitar combinar las diversas estructuras organizacionales, ésto beneficia la eficacia de la comunicación interna en la organización porque dirigir significa integrar, representar, escuchar y construir equipo.

En este contexto, se destaca en la aplicación de la comunicación interna, de acuerdo Herranz (2007:11), el enfocarse hacia resultados tales como la eficacia y calidad en la labor ejecutada, al compromiso, la conciliación y la motivación de los empleados por medio de la difusión de los valores de la entidad para fortificar el sentido de unidad, la capacidad de innovación, con creatividad y participación mediante canales propicios; a la flexibilidad y dinamismo interno en base a iniciativas y medidas encauzadas a fomentar las relaciones de colaboración y coordinación entre los equipos de trabajo y unidades; a fortalecer la cultura corporativa y; a promover un clima laboral adecuado y participativo entre los públicos internos y la base social.

2.1.2.3 Valor de la comunicación organizacional interna

La comunicación interna se identifica según Ordeix (2009:59) porque conforma una herramienta de gestión eficaz para la entidad organizativa, orientada a fortalecer su cultura organizativa, mediante la aplicación de la habilidad de adecuación de los mensajes a su contexto cultural, a sus valores y a sus integrantes. Además, en la comunicación interna en la organización se manifiesta, según este autor, en calidad de requerimiento el desenvolver o considerar que la comunicación permite impedir reiteraciones en los procesos de gestión; brindar consistencia y seguridad tanto a las actividades como a los procesos de cambio; ordenar los objetivos individuales con los colectivos; generar una cultura institucional consolidada; incidir en la concreción de los objetivos estratégicos de la organización; disminuir el empleo del caudal económico y de tiempo en el estudio y puesta en práctica de la estrategia; unir eficiencia de la comunicación con la contribución del

personal a la entidad; y favorecer en los trabajadores la aceptación de la relevancia y del requerimiento de dirigir los procesos comunicativos, en particular a los enfocados a agregar valor a la entidad organizativa y a su marca.

Además, respecto de la comunicación se puntualizan como los efectos de mayor trascendencia, siguiendo a Carnicero (2005:27), los con la estructura del hecho comunicativo y con su función social; por lo tanto, las incidencias de la comunicación poseen un carácter objetivo y otro subjetivo, el primero está relacionado con los temas de la comunicación; y, el segundo está enlazado con aspectos de la emocionalidad. Además, abundando sobre esta materia, Carnicero (2005:21), puntualiza su enfoque en la comunicación en las instituciones escolares en el área del subsistema social y en su adaptación a los requerimientos de la sociedad, en el cambio e innovación desde la perspectiva del avance y en el sentido de identidad; en el marco comunitario, enfatiza el establecimiento de relaciones con los integrantes de la comunidad; en el contexto de organización y de gestión se centra en el desarrollo de la gestión y de la dirección. También, indica Carnicero en cuanto a las contribuciones de la comunicación en el espacio comunitario se considera el estímulo a la participación e implicación, la unión y el desarrollo del sentido de identificación, la construcción de comunidad y las incidencias en la edificación del clima de la entidad educativa; desde el prisma de la gestión y de la dirección se coopera con la articulación de los participantes en la aplicación del gobierno, con la ejecución de los procesos de toma de decisiones, con la resolución de conflictos y con la preparación del proyecto educativo institucional.

En tal sentido, Puyal (2001:1), considera a los procesos de comunicación desde un enfoque sistémico pues le posibilitan a la organización preservar la coordinación, entre sus diversas unidades junto con conformar un sistema (Katz y Kahn, 1986); por tanto, la acción

coordinada y el trabajo en equipo aportarán al cumplimiento de los objetivos estratégicos. Además, estima que la comunicación interna facilita la introducción, difusión, aceptación e interiorización de los nuevos valores y pautas de gestión enfocados a sustentar el desarrollo organizacional.

Por otra parte, se refiere como una de las finalidades de toda organización, en acuerdo con esta autora, la de alcanzar que sus trabajadores motivados e identificados con los objetivos de la organización; el personal también necesita estar informado con el objeto de sentirse parte de una fuerza activa en la entidad organizativa y que su participación reciba el correspondiente reconocimiento; así, la comunicación al aumentar la factibilidad de participación, de propiciar la iniciativa y actualizar la creatividad se transforma en un elemento de integración, motivación y desarrollo personal. De igual modo, aprecia a la comunicación interna como aporte al perfeccionamiento de la calidad de vida laboral y del producto o servicio ofertado por la organización, al incremento de la productividad y al acrecentamiento de la competitividad.

En este contexto, se menciona en la organización escolar siguiendo a Gairín (1996:198) en calidad de variable clave al sistema relacional. Además, señala que en el sistema relacional se encuentra la persona humana como el componente esencial de cualquier organización; actuar sobre la persona implica incidir en lo más importante y permitir, por tanto, los cambios más sustantivos y permanentes. Sin embargo, apunta Gairín se estima la capacidad motora del sistema relacional con los objetivos y la estructura junto con las relaciones que los lían; por último, expone que en el sistema relacional es trascendente el rol de los directivos y la relevancia de las estrategias de dinamización (Gairín, 1992), en particular, su influencia en los procesos de comunicación, participación, toma de decisiones y atención de conflictos.

Entre las directrices se considera a la hora de enriquecer la comunicación en los centros educativos, plantea Aramendi (2006:57), se propone la generación y fortalecimiento de diversas redes y estructuras de participación; identificar los posicionamientos y conductas de los docentes; supervisión de la información que transita por los canales informales y formales de la entidad organizativa; eludir ambigüedades en las informaciones divulgadas; propiciar la distensión y la interrelación entre las personas; transparentar malentendidos, códigos, conceptos y lenguajes; estimular los procesos de toma de decisiones de tipo participativo; contemplar los rasgos ideológicos de las personas; estimar la comunicación como apreciada generalmente en función de su utilidad; ejecutar la redundancia por cuanto la repetición de un mensaje de manera diferente aporta positivamente a su comprensión; y, verificar el nivel de exactitud a través del empleo de otros canales.

Para ampliar esta perspectiva, el valor instrumental de la comunicación interna como recurso gerenciable estratégico, de acuerdo a García (1998:53-54), se refiere a su importancia en el ámbito de la reflexión general de la organización ya que representa un vehículo destinado a disponer de la opinión de todos los integrantes de la entidad, en términos de optimizar la productividad y competitividad mediante la mejora de las conductas de tarea y de relación interpersonal; transmitir de mejor forma, precisar y actualizar un proyecto organizacional compartido; asignar fondo y eficacia a estilos de dirección participativos y democráticos; difundir y explicitar los objetivos estratégicos e implicar a las personas en su consecución; sensibilizar al activo humano; definir los problemas y necesidades, comprometer a todos en su solución junto con integrar equipos de trabajo; incrementar la formación destinada a forjar actitudes personales, estimar la innovación y asimilar los cambios; divulgar informaciones y resultados, disponer de las ideas y opiniones de todos los integrantes y; distribuir de modo adecuado el trabajo, ejecutar de mejor forma las tareas, movilizar los recursos,

perfeccionar el clima laboral, elevar la moral de los empleados y generar una dinámica de grupo.

También, se explicita sobre la puesta en práctica de la comunicación interna, en opinión de Cervera (2008:317), le reporta beneficios a la organización, tales como indicar al personal lo que se requiere de ellos y por qué, una comprensión total entre los trabajadores de la organización; mayor productividad porque posibilita disminuir costos y perfeccionar el proceso productivo; comprometer a los empleados con los objetivos estratégicos de la entidad organizativa; reemplazar el rumor por información transparente; y entender que la sapiencia no sólo radica en los niveles directivos.

Con relación a esto, la comunicación interna se especifica, La Porte (2005:158), que opera en distintas áreas, en donde actúa como dispositivo potenciador de la creatividad, estas son el contexto emotivo y de relación, los procesos de ejecución, los marcos conceptuales, el conocimiento y los talentos. Con respecto al contexto emotivo y de relación indica tener en cuenta como la manera de aplicar la comunicación interna contribuye a establecer un clima definido de trabajo, que se suma a la forma de laborar y de relacionarse de los individuos.

Respecto de los procesos de ejecución expresa este autor que la comunicación contribuye a incrementar una tendencia interna, una manera habitual de solucionar los problemas; en cambio, refiere acerca del marco conceptual para afrontar un problema cuando no se seleccionan prolijamente los contenidos de la comunicación interna podrían generar un acervo conceptual cerrado.

Acerca de esta realidad, se amplía esta visión al tener presente a los líderes educativos, en consonancia con Leithwood (2009:26), porque apoyan la identificación de nuevas oportunidades para la escuela y sistematizan una

visión de futuro susceptible de ser inspiradora; aún más, cuando las visiones conllevan valores pueden generar un compromiso por parte de los integrantes de la organización y una disposición hacia un desarrollo profesional continuo (véase, por ejemplo, Hallinger y Heck, 2002); asimismo, para reconocer y construir de forma adecuada visiones, los líderes deben ser hábiles comunicadores, capaces de focalizar la atención y encuadrar los problemas de tal modo que se transformen en un discurso productivo y en una toma de decisiones eficaz (Bennis, 1984; Fairhurst y Sarr, 1996). Los líderes apunta este autor deben comprender la situación en donde laboran de manera consistente con todos los individuos que representan para propiciar visiones compartidas (Bennis y Nanus, 1985; Daft, 1992); además, las personas operan sobre la base de su entendimiento de las cosas.

2.1.2.4 Proceso de comunicación

La promoción de la comunicación interna se valora en palabras de Aramendi (2006:58) porque enriquece las interrelaciones entre los profesionales; y, asimismo, porque permite encontrarse bien informado, disponer de un buen clima organizacional y una imagen positiva de la organización escolar donde se labora, potencia la autoestima profesional de los profesores y la moral de los integrantes del equipo directivo.

La complejidad del fenómeno comunicativo se particulariza parafraseando a De Puyal (1995:139) al contextualizarlo en relaciones interactivas y dinámicas, en términos de proceso circular en donde emisor y receptor intercambian de manera alternante sus papeles y demandan entendimiento entre los individuos que participan. De igual modo, reconoce a la información parte constituyente de este proceso, pues es el contenido de lo que se comunica; asimismo, cita a N. Luhmann para identificar a la información, a la expresión comunicativa y a la comprensión como los tres

componentes del fenómeno comunicativo; y, en consecuencia, para desenvolver un proceso comunicativo la información debe ser enunciada y esta expresión comunicativa debe ser comprendida.

La comunicación se comprende siguiendo a Carnicero (2005:16) como una actividad o proceso centrado en transmitir y difundir cierta cosa a un individuo, habitualmente la actividad de informar alude notificar, publicar, explicar, difundir, referenciar, entre otras; en cambio, el producto de este proceso genera una situación de comunicación efectiva, o sea las intenciones de comunicar alcanzan un resultado positivo. Inclusive, el intercambio de carácter comunicativo y de información según Carnicero (2005:17) propicia el establecimiento de un enlace de consenso entre la suma de individuos que integran la comunidad educativa; sin embargo, apunta que una medida más acentuada y mejor contribuye a desenvolver el consenso y a promover el sentido de pertenencia al conjunto de personas y a la organización.

Además, postula Robbins (2009:353) como el proceso de comunicación está compuesto por la fuente de comunicación, la codificación, el mensaje, el canal, la descodificación, el receptor y la retroalimentación.

También, en el área de la comunicación organizacional interna se presenta de acuerdo a Andrade (2005:47) un modelo general compuesto por la fase de diagnóstico, centrada en detectar las necesidades de información de la empresa hacia su personal y en identificar los requerimientos de información de los públicos internos de la organización; la etapa de estrategia de comunicación, destinada a definir, desde las necesidades y áreas de oportunidad reconocidas, los objetivos, los mensajes clave y la logística del esfuerzo de comunicación a objeto de asegurar en lo posible su éxito; y, la definición del objetivo en donde se aspira a determinar con precisión lo que se desea lograr con el programa o campaña de comunicación que se va a poner en práctica.

La evaluación de resultados se especifica al decir de Andrade (2005:66), como la última etapa del proceso y admite tomar conocimiento sobre sí los trabajos de comunicación administrados alcanzaron los resultados deseados; en tal caso, para evaluar el resultado se pueden aplicar métodos tales como la detección de necesidades de información, la encuesta de clima de comunicación y los cuestionarios específicos. La aplicación periódica de estas herramientas, afirma este autor, posibilita estar al tanto de la variación que se pudo establecer, entre una y otra aplicación, en la percepción de los públicos junto con el nivel de éxito de las actividades de mejora aplicadas.

En este contexto, se menciona en el ámbito de las dimensiones de tiempo y de espacio de la comunicación, de acuerdo a Costa (1999:70), el aquí y el ahora, vinculados a las etapas de producción, emisión y recepción de la información; la presente situación alude un espacio determinado donde se genera, de forma simultánea o diferida, de manera directa o indirecta, el procedimiento de producción, emisión y recepción que organiza el proceso de la comunicación. De igual forma, apunta que en él influye la dimensión temporal, en términos de constituir una fracción de tiempo o el ahora, es la parte de tiempo que dura cada etapa o todo el proceso de comunicación.

También, se indica en palabras de este especialista que el elemento espacial comprende las dimensiones de cercanía o distancia relativas entre comunicantes, en el sentido topológico del espacio real y psicológico del espacio virtual; incluso, observa sobre los dos componentes sin independencia en el desenvolvimiento del proceso comunicativo, la duración del mensaje y la distancia son variables. Sin embargo, este autor ilustra en el marco de la telepresencia la producción, emisión y percepción instantánea de imágenes y de mensajes audiovisuales, pues ha transformado la conciencia del espacio tiempo, dado que la simultaneidad del espacio en términos del lugar del hecho y el de la recepción y tiempo, es el mismo para

los comunicantes, tornan la comunicación en tiempo real más vívida e interesante porque vence el entendimiento de la distancia física.

Por otra parte, se refiere siguiendo a costa que la dimensión temporal de la comunicación se puede considerar desde el enfoque de la duración en calidad de medida general, teniendo presente cada una de sus etapas; estima que el tiempo de producción concierne por ejemplo escribir una carta, tomar una fotografía, etc.; el tiempo de emisión o distribución por ejemplo llegada de la carta, duración de un comercial en televisión, entre otros; el tiempo de recepción alude a percibir y asimilar el mensaje por parte del receptor; además, el periodo de la transferencia está influenciado por la complejidad, la dificultad de descifrado o la extensión del mensaje porque incide de forma directa en la duración del descifrado del mensaje.

El proceso de comunicación, según Goldhaber (1994:112), se enmarca en la definición de comunicación, entendida como la circulación de mensajes, en tal sentido cuando una persona le asigna un significado a una información, se debe presumir que ha acontecido una comunicación; Así, postula que algún mensaje significativo, comunicado por personas de manera intencional o no intencional, manifiesta una comunicación. En el contexto de lo que pueda sucederle a los mensajes al interior y debido a la organización considera que las líneas de mayor trascendencia del proceso de comunicación son la transaccional, personal y seriada.

Respecto del carácter transaccional del proceso de comunicación se sugiere en palabras de Goldhaber (1994:113) al citar a Berlo, 1960, que este proceso es dinámico e interactivo. Incluso sostiene que en la actualidad los especialistas acentúan en la comunicación su carácter de proceso dinámico; aún más, la comunicación es definida por Barnlund (1971), Mortensen (1972), y Wilmot y Wenburg (1973) como proceso transaccional. En torno a esto este autor sostiene que el empleo del prefijo trans, transacción, señala

que la comunicación configura un proceso recíproco, en el cual tanto el orador como el receptor se influyen de forma mutua al emitir y al recepcionar mensajes; sobre ello, cita a Wilmot y Wenburg para apuntar que en un proceso transaccional los participantes comparten, de manera simultánea, el proceso de encodificar y decodificar, y cada uno ejerce ascendencia sobre el otro.

Con relación a ésto, se destaca que los tipos de procesos de comunicación en la entidad organizativa corresponden de acuerdo a Nosnik (2005:60-63) a los pares de emisores y receptores, donde habitualmente encontramos a los Jefes-colaboradores-jefes, porque el proceso de comunicación se desenvuelve entre personas localizadas en distintos niveles jerárquicos en la organización o integran una misma unidad o área funcional; inclusive, en esta comunicación identifica la verticalidad de la relación laboral; y, por ello, la formalidad de los mensajes en sentido descendente y ascendente; también, distingue sobre los contenidos de la comunicación al aludir al logro de objetivos para dar cumplimiento a la misión junto con propiciar la coordinación necesaria para ello. También, Nosnik reconoce en el proceso de comunicación el caso de Pares, acontece entre los emisores y receptores que laboran en un mismo nivel jerárquico o de responsabilidad, en donde sobresale la horizontalidad de la comunicación formal en el espacio organizacional, y cuando este proceso es efectivo produce integración hacia el interior de cada equipo con su unidad y entre las distintas áreas funcionales de la organización.

Además, el tipo de Cliente-proveedor-cliente parafraseando a Nosnik alude al proceso de comunicación entre emisores y receptores que ocurre tanto con personas asimiladas a la organización considerados como sus públicos internos, tales como el personal contratado o los empleados y trabajadores, como con los individuos del entorno externo o clientes, etc.

Por último, apunta Nosnik el tipo de proceso de comunicación de Organización-comunidad-organización.

Por otra parte, la comunicación se define según Robbins (2009:353) como un proceso y se visualiza como un modelo, precisa el proceso de comunicación como un conjunto de pasos que suceden entre emisor y receptor que originan en calidad de resultado la transferencia y el entendimiento de un significado; el desenvolvimiento del proceso comunicativo necesita de una intención expresada como un mensaje que se desea transmitir, este circula desde el emisor hacia el receptor; el mensaje se encuentra codificado o configurado de manera simbólica y se divulga a través de un medio o canal al destinatario, quien retraduce o decodifica el mensaje remitido por el emisor; y el producto constituye una transferencia de significado de un individuo a otro.

La comunicación interna en la organización, se compone según este autor por el envío de un mensaje por parte de un superior inmediato a los trabajadores y recibe la respuesta que el mensaje ha originado en los destinatarios, para valorarla; la circulación del mensaje desde el emisor hasta el receptor y la vuelta de este desde el receptor hasta el emisor, o retroalimentación, se encuentra en permanente interacción y es lo que define el ciclo de comunicación, toda vez que la influencia del mensaje generada en el receptor sea transmitida sin ruidos al emisor, para incurrir o no en una modificación con relación al mensaje original.

En el ámbito de la comunicación tradicional se indica en consonancia con Capriotti (2009:48) que la organización genera mensajes y los divulga a todos sus públicos, con el fin de informar acerca de las actividades de la entidad organizativa (Holtz, 2002); por tanto, este tipo de comunicación se puede caracterizar como no interactiva, unidireccional, asimétrica y dirigida hacia la difusión de la información. A este respecto, este autor cita a Murgolo-Poore y Pitt (2001) para denotar que cuando la organización desea

alcanzar el éxito a largo plazo debería desenvolver un tipo de comunicación simétrica, clara y abierta con sus trabajadores; en torno a esto, indica que el empleo de las nuevas tecnologías posibilita efectuar de forma más fácil una comunicación interactiva porque mediante los nuevos dispositivos digitales, los usuarios pueden ser emisores y receptores, de tal forma que la comunicación se configura como dialógica, simétrica y multidireccional.

En este contexto teórico de la investigación se considera trascendente mencionar el proceso de comunicación con relación a las redes de comunicación organizacional interna dado que el flujo de mensajes, de acuerdo a Goldhaber (1994:29), acontece entre las personas cuando ejercitan diversos roles en una organización; la red de comunicaciones puede estar conformada por dos, varias o toda la colectividad de la organización. En el contexto de la comunicación se especifica parafraseando a García (1998:63-64) a la red, esta se encuentra constituida por un conjunto de sujetos que mantienen relaciones e interacciones continuas y duraderas a partir de pautas instituidas, las redes materializan la configuración de la comunicación interna en la organización.

Además, se ilustra siguiendo a Goldhaber (1994:28-29) que la dirección de la red de comunicación sigue el curso ascendente, descendente y horizontal, a partir de quién comienza el mensaje y de la persona que lo recibe. Refiere, además, sobre la naturaleza y el desarrollo de una red de comunicaciones que se encuentra definida por el papel de las relaciones, la dirección del movimiento de los mensajes, la naturaleza de la circulación de los mensajes y el contenido de los mensajes.

Sobre ello, se indica, en consonancia con Goldhaber (1994:31) a través de la cita de Thyer (1968), la existencia en el entorno interno de la organización de 3 niveles de comunicación, a saber el individual, el grupal y el organizacional; además, cita a Pace y Boren (1973), para señalar el

empleo del vocablo interpersonal con el fin de tipificar la situación en donde la comunicación se genera a través de una relación cara a cara y reconocen, desde ello, y de acuerdo al número de individuos participantes las comunicaciones diádicas, aluden la interacción de dos personas; las seriadas, al interior de pequeños grupos que refieren la participación de 3 y menos de doce, y con concurrencia de una audiencia con implicación de más de trece individuos.

En este contexto, se detallan las estructuras más típicas, según García Jiménez (1998:64), como las de cadena, rueda, círculo o anillo, estrella y comcon. La red de cadena la distingue porque representa una combinación lineal continua, orientada a posibilitar la conexión y comunicación de cada componente con otros dos, salvo los dos elementos de los extremos que se conectan y comunican con un solo componente; la red rueda la caracteriza por desenvolverse a partir de la red cadena y estar compuesta por un número mayor y variable de radios; la red círculo o anillo, está conformada por una línea simple, curva y continua de tal forma que cada uno de sus integrantes se conecta y comunica con otros dos, clausurando el circuito; la red estrella, permite que uno de sus componentes cierre el circuito; la red comcon posibilita la conexión y comunicación de todos los elementos con todos los componentes, la configuración web o tela de araña propicia el establecimiento de redes extendidas o de redes locales, acopladas mediante la red telefónica o de líneas especializadas.

Además, en la comunicación interna se profundiza este enfoque, con el planteamiento de García (1998:23), al sugerir que puede incidir sobre las conductas de tarea como redes de actividad, y de comunicación como redes de comunicación a través del circuito de información/comunicación efectiva; asimismo, lo estructura, lo nutre y lo retroalimenta; por último, el presente circuito está conformado por flujos de información, de materiales y de dinero. La organización, indica García (1998:65), conforma una red de redes,

tanto de comunicación como de actividades; de igual modo sugiere que una organización eficiente favorece, en última instancia, el desenvolvimiento de flujos de comunicación y de tareas correspondientes al modelo comcon.

2.1.3 Gestión de la comunicación organizacional interna

Toda empresa o institución, de acuerdo a Tapia y Matellanes (2009:128), congrega en su interior múltiples individualidades, estas se encuentran implicadas por la concreción de propósitos compartidos y liadas entre sí, por medio de la realización de acciones; además, enlazadas por una disposición de relaciones conocida por todos sus miembros y, de acuerdo al grado de consenso establecido, permitirá en mayor medida la coordinación de objetivos y actividades, que incidirán en el aseguramiento del funcionamiento, mantención y generación de la organización misma (Piñuel, J.L., 1997: 94).

En la comunicación interna se distingue la coexistencia, indica Ongallo (2007:71) a través de la cita de Tobio (1997), de tres formas de concebirla de acuerdo a las fases de desarrollo de las organizaciones; el primer postulado, entiende la comunicación como un fenómeno básicamente intuitivo y consustancial a la naturaleza humana, debido a que la organización se encuentra en etapa de crecimiento, no siente la necesidad de sistematizar sus comunicaciones internas porque se aporta un reducido número de instrucciones, y se espera que los integrantes cubran sus requerimientos de información empleando su red de relaciones informales; el segundo estadio, refiere instituciones más desarrolladas, cuyo nivel de complejidad exige la sistematización de sus comunicaciones en el ámbito interno, por ello, se determinan mecanismos para garantizar a todos los miembros de la organización al recepcionar el tipo y grado de información para ejecutar de manera eficiente su trabajo y para tomar conocimiento de la relación del mismo con el conjunto; y, el tercer estadio, involucra comprender la comunicación como un vehículo enfocado a aportar de forma activa a la transformación de una organización, en términos de favorecer el proceso de cambio, en tal sentido pasa

a constituir un componente básico para gestionar el cambio al encauzar comportamientos y potenciar la identificación de las personas con el mismo.

En la actualidad desde la dimensión teórica se encuentra asumido, de acuerdo a Puyal (2001:1), que la comunicación interna constituye una actividad consustancial al devenir de la organización, porque conforma una red tejida entre los componentes de una organización y le otorga la característica fundamental de configurar un sistema (Katz y Khan,1986); además, es la argamasa que sostiene la conexión de las unidades de una entidad organizativa (Lucas Marín, 1997) y; el espíritu de la empresa (Puchol, 1997); incluso, la comunicación interna se comprende como un recurso, un activo a gestionar.

En las instituciones del tercer sector según La Porte (2005:142), se emplean los mismos principios de comunicación interna pero con particularidades distintas, en consonancia con su identidad y su ámbito de actuación; sin embargo, el fondo comunicativo es igual junto con la declaración de la identidad de la organización; asimismo, en este contexto la organización debe desarrollar un discurso interno y proponer su identidad de forma atractiva, iniciando esta tarea con sus propios empleados y voluntarios.

En torno a ello, La Porte (2005:144) afirma sobre el discurso interno que se sistematiza, debe ajustarse a la edad de la organización y a la entidad organizativa de acuerdo a su estadio de crecimiento, se requiere realizar una objetivación sintética de la misión y un desenvolvimiento de los procesos con el fin de asegurar su funcionamiento en el tiempo. Las etapas explica La Porte de nacimiento, juventud y madurez de las organizaciones están vinculadas con el desenvolvimiento de la flexibilidad y de la burocracia, ésto concierne a la bipolaridad de las instituciones, cuyo elemento personal es sustantivo para alcanzar la eficacia de la organización, pues en ella inciden los ánimos, los deseos de realización de las personas, entre otros; y, el componente estructural fundamenta el desarrollo de procesos de actuación, modelos de funcionamiento, canales de comunicación, cadenas de mando, entre otros.

En este contexto, se pormenoriza sobre el sistema educativo el haber asumido la obligación de revisar sus paradigmas clásicos, siguiendo a Hopenhayn (2006:6), porque los cambios culturales acompañan y traspasan a la persona, varían los canales de información y conocimiento, mutan las jerarquías del texto y de la imagen, modifican los criterios para definir la validez y el anacronismo, la trascendencia y la irrelevancia. También, plantea ante la incertidumbre del futuro y del probable enlace entre educación en él presente y empleo en el futuro, la cita de Touraine, para ilustrar sobre la escuela del sujeto, deberá enfocarse hacia la libertad individual, la comunicación intercultural y la gestión democrática de la entidad social y sus cambios. En particular, sostiene de acuerdo a Touraine, que la organización escolar debe unir los dos cosmos que tensionan a los jóvenes, el que determina las factibilidades materiales, en especial las profesionales, que brinda la sociedad y el mercado de trabajo, y el mundo que edifica la cultura de las juventudes, divulgada por los medios de comunicación de masas y los grupos de pares, (Touraine 1997, p. 333).

Asimismo, la escuela se expone siguiendo a Hopenhayn (2006:12-13) como el espacio más rápido, organizado, económico y masivo para aplicar una apuesta nacional por la conectividad y la digitalización, es el cimiento dirigido a posibilitar el desarrollo de este paso histórico y acceder a la sociedad de la información y del conocimiento. En tal sentido, apunta la existencia en América Latina de diversas experiencias nacionales de equipamiento en medios interactivos en escuelas públicas, tales como en Brasil el “Programa Nacional de Informática en Educación” (ProInfo) y, para los medios de comunicación, el “Programa Nacional de Educación a Distancia: TV Escuela”; en Costa Rica, el “Programa de Informática Educativa” (PIE MEP-FOD) administrado desde 1988 por el Ministerio de Educación Pública y la Fundación Omar Dengo; en Chile, el proyecto “Red Enlaces”, ha generado una red interescolar de comunicaciones mediante computadores entre alumnos, profesores y profesionales de otras instituciones vinculadas con la educación. Asimismo, países como Argentina, Uruguay, México y Cuba, entre otros, están enfocados a instalar y ampliar la conectividad escolar.

Respecto de la dimensión interna de la comunicación corporativa, de acuerdo a Losada (2004:290), se evidencia a través de la personalidad y de la cultura de las organizaciones; en esta última, releva el papel de la comunicación como proceso elemental, que a través de la gestión del conocimiento posibilita elaborar la toma de decisiones de la entidad organizativa, asegurando el enlace entre los valores, los éxitos alcanzados, la historia y las demandas, los desafíos y los nuevos valores que el entorno social esgrime tanto para la actualidad como para el futuro.

En el ámbito de la gestión de la función de la comunicación interna, siguiendo a Villafañe (2002:242), el entorno interno de la organización se basa en la aplicación de tres principios generales, los cuales son su asimilación en el management de la entidad organizativa, la evaluación continua del clima interno y la utilización de una perspectiva estratégica. Desde este enfoque global ilustra este especialista, se puede tratar tanto la evolución como la gestión de una política definida de comunicación interna, esta última comprende las etapas de diagnóstico, planificación, plan de actuación y de seguimiento; las de diagnóstico, planificación y seguimiento incumben la evaluación del clima interno y el plan de actuación se aplica en la estrategia de comunicación interna.

Además, se destaca, en palabras de este autor, que la gestión eficaz de la comunicación interna alude su asimilación en el modelo de gestión de la organización para concretar el cumplimiento de sus objetivos; y, la incorporación de la comunicación interna en el management de la empresa implica extenderse a todos las áreas de la entidad organizativa, es decir, formar parte de una política general, la de la imagen.

Abundando sobre esta materia se menciona la gestión educativa, la concibe UNESCO (2007:6) como el conjunto de procesos teórico-prácticos integrados de forma horizontal y vertical al interior del sistema educativo, constituye un conocimiento de síntesis capaz de enlazar el conocimiento y la acción, la ética y la eficacia, la política y la administración en procesos orientados a establecer la mejora de las prácticas

educativas, la exploración y utilización de posibilidades y la innovación continua como proceso sistemático; inclusive, se debe entender y valorar cómo una nueva manera de comprender y de dirigir la organización escolar, porque estima como una de sus bases al cálculo estratégico situacional, el cual debe preceder, presidir y acompañar esa actividad de carácter educativa, para constituir el trabajo cotidiano de la enseñanza como en un proceso práctico creador de decisiones y de comunicaciones específicas.

En particular, en los escenarios y procesos organizativos parafraseando a Carnicero (2005:10) se manifiestan ciertos valores y preferencias por lo que realizan y por los modos que emplean para comunicarlos. Los procesos de información y de comunicación se conciben afirma Carnicero como recursos de carácter técnico con implicancia valórica; además, precisan los procesos de comunicación se configuran como componentes sustantivos para el devenir de los grupos humanos organizados, y para la existencia de las instituciones educativas, con especial sensibilidad sobre las dinámicas comunicativas.

En la actualidad la comunicación interna se constituye, postula García (1998:46), como una competencia esencial debido a la tendencia de establecer organizaciones no jerárquicas, horizontales y dirigidas a la satisfacción del cliente; en este sentido, concibe a la comunicación interna como un objeto preponderante en la gestión por competencias. Sobre ello, explicita la importancia de que la organización reconozca lo que la diferencia de sus similares, lo que es y el disponer de conocimiento para realizarlo de mejor manera, y, por tanto, cobra relevancia para concretar su principal objetivo considerar las competencias específicas de sus empleados.

En la actualidad, la gestión eficiente de la comunicación interna se comprende en palabras de Ordeix (2009:60) como rentable a mediano y a largo plazo; aunque, se requiere aplicar un esfuerzo adicional dirigido a reconocer y a enfocar los componentes de identidad colectiva; asimismo, sus responsables deben emplear y desenvolver dispositivos y actividades comunicativas correspondientes con las características particulares de cada colectivo o grupo a quien se influye.

2.1.3.1 Dirección de comunicación

La comunicación interna se conforma siguiendo a Villafañe (2002:238), de modo sustantivo, por la comunicación de la organización y constituye una función de orden estratégico. Se destaca la comunicación interna parafraseando a Zaragoza (2009:87) como una realidad, porque implica la participación de los empleados en un proyecto organizacional compartido, la divulgación de información a través de canales rápidos y eficaces, la recolección de información utilizando instrumentos para asegurar una doble dirección de información, se localiza en los primeros lugares de las agendas de los responsables de comunicación y de los directivos de empresa.

La dirección de comunicación de acuerdo a Martín (2003:71-72) debe estar asentada en el entorno interno de la organización en un departamento staff a la alta dirección, asumiendo la misma categoría que cualquier otra dirección de la organización. En la actualidad, refiere Martín (2003:65), es fundamental que exista la imagen de un profesional de la comunicación, Dircom, que al interior de la organización instale un plan o estrategia de comunicación, en términos de formular, coordinar, analizar, desenvolver, difundir y controlar la transmisión de mensajes internos y externos junto con técnicas ágiles, rigurosas y verdaderas en cada caso y acepte la responsabilidad última de la imagen corporativa e institucional de la organización, frente a sus públicos internos o externos a través de los medios de comunicación y creando salas de comunicación on-line para otorgar rapidez a su tarea comunicativa.

El gabinete de comunicación, sostiene Almansa (2011:20), constituye un sistema organizado, cuya dependencia es de la alta dirección, destinado a coordinar y unir la totalidad de actividades de comunicación de carácter

interna y externa con el objeto de generar, conservar u optimizar la imagen de la entidad organizativa frente a todos sus públicos. También, Almansa la reconoce como una disposición ordenada en razón a que tiene fijadas ciertas maneras de desempeño y de relación, y releva su dependencia de la alta dirección porque le posibilita desarrollar su labor de modo apropiado y acceder directamente a las unidades de decisión. Por último, señala esta autora, el gabinete debe coordinar la suma de las actividades de comunicación para permitir concretar la coherencia entre todas, estima absolutamente necesaria la conexión dado que en caso contrario se produciría desconcierto, de esta manera se favorece transmitir una adecuada imagen a la totalidad de los públicos, pues sólo es posible alcanzar el reconocimiento de los públicos a través de establecer una comunicación continua y en consonancia con las características de cada público.

El perfil del gestor de la comunicación interna, en palabras de García (1998:74), refiere de acuerdo a los resultados alcanzados en el estudio de Norconsult en calidad de características el conocimiento acabado de la organización (100% de los consultados), conocimiento de las técnicas de comunicación (67% de los consultados), conocimiento de las técnicas de personal (26% de los encuestados), conocimiento de los medios de comunicación (18,8% de los encuestados). Además, considera que debe ser de forma simultánea un profesional de la comunicación, un político, una persona de confianza y de empresa junto con manifestar capacidad de transmitir que la comunicación interna constituye una herramienta trascendente para gestionar el recurso denominado activo humano, con miras a alcanzar el fin último de la organización.

Para gestionar se explicita, según la afirmación de Puyal (2001:1), los diversos tipos de comunicación interna necesarios en la organización moderna, las de excelencia e innovadoras, lo realizan por medio del Departamento de Comunicación o Gestión de Información o de una

Dirección de Comunicación o de un Gabinete de Imagen, de Relaciones Públicas o de Prensa. Incluso, afirma que la comunicación interna constituye una función transversal de la organización y, por tanto, debe ser ejercitada por cada directivo y su equipo.

2.1.3.1.1 Principales responsabilidades y funciones del Dircom

El Dircom se estima debe estar asimilado a la cultura corporativa o institucional de la organización, de acuerdo a Martín (2003:109), con el objeto de encontrarse en condiciones de formular un plan o estrategia de comunicación a desenvolver y dirigido a posibilitar el cumplimiento tanto de los objetivos o política comunicativa, tendientes a establecer una relación adecuada con los elementos de la organización como con los medios de comunicación y, el resto de los públicos externos para mantener informados a la sociedad a la que se orienta la organización, controlando luego su eficacia hacia la misma entidad en el marco de la imagen corporativa o institucional, de la efectividad y rentabilidad comunicativa. Asimismo, refiere Martín, la comunicación en la Dirección de comunicación se separa entre comunicación interna y externa.

Las responsabilidades se especifica, de acuerdo a la indicación de Martín (2003:67-69), atañen las de alcanzar los objetivos y planes de trabajo determinados; ejercitar una ágil y fluida comunicación con la dirección, los empleados y los medios de comunicación; promover un clima de trabajo adecuado entre sus trabajadores y con el resto de los integrantes de la organización; manifestar discreción; y emplear y estudiar todas las factibilidades técnicas y tecnológicas con el objeto de rentabilizar su gestión organizacional.

Las funciones del Dircom se explican, siguiendo a Martín, como ejecutar todo tipo de acciones que le han sido delegadas por la dirección de

la organización; conducir la unión y potenciación de los trabajadores integrantes de la dirección de comunicación referidos a delegación de responsabilidades, a motivación y a recursos; sugerir a la dirección todo tipo de ascensos, premios, entre otros; informar a Recursos humanos los requerimientos de formación que descubre en los trabajadores; estar al tanto de la aplicación de las normas de disciplina tomando las medidas que de ello se deriven y dirigir a la dirección los casos que correspondan; entregar permisos a los empleados y velar por la aplicación de las normas establecidas.

Por último, en orden a sus facultades se puntualiza, parafraseando a este autor, le corresponde plantear sugerencias a la dirección acerca del plan o estrategia de comunicación a nivel de organización; sugerir a la dirección la estructuración de sus actividades y servicios; aprobar gastos en sus dependencias directivas; acceder a todo tipo de información y documentación disponible en la entidad organizativa y plausible de emplear para comunicar alguna actividad o servicio hacia el interior o exterior de la misma, siempre en acuerdo con la coordinación de la dirección; representar a la dirección o empresa ante los medios de comunicación; desempeñar la dirección de comunicación; y otorgar permiso a su subordinados de acuerdo a la normativa vigente.

Además, se particulariza, siguiendo a Martín (2003:71-72), en el ámbito de la comunicación interna el elaborar un manual de funciones del Dircom, orientado a abordar de manera explícita las actividades fundamentales de su desempeño; brindar el acceso a todo tipo de información que incida o posible influenciar en la entidad organizativa; establecer contacto con los departamentos de la organización y sindicatos; generar un banco de datos que contenga bases de datos vinculadas entre sí y acopien información técnica acerca de medios informativos, entre otros; divulgar las informaciones analizadas, divididas e informatizadas en el

entorno interno y externo según corresponda y temas externos concernientes a todos sus públicos.

En el campo de la comunicación interna se apunta, refiriendo a Martín (2003:109), le corresponde al Dircom propiciar en la alta dirección la valoración de la trascendencia que detenta establecer y mantener buenas relaciones con los trabajadores; además, debe conocer la forma de ser y de pensar de cada trabajador o jefatura, debe comprender a cada departamento y a sus resultados junto con saber a quiénes les puede interesar una determinada información.

De igual forma, se precisa, de acuerdo a Martín, le compete realizar la generación de información, cuando existe una noticia que sea necesario de transmitir, ya sea en el entorno interno o externo de la organización, cuyo origen es de otro departamento o de la misma dirección de comunicación; coordinar la administración de todas las relaciones comunicativas destinadas a los públicos, tanto interno como externo; analizar los flujos de comunicación de la organización y elaborar un plan para ordenarlos con los objetivos y los requerimientos de los directivos; gestionar la percepción interna de las áreas sociales con las que interacciona la entidad organizativa; administrar los procesos comunicativos internos, coordinar los sistemas y potenciar la comunicación organizativa, comenzando por los públicos internos.

El director de comunicación, parafraseando a Almansa (2011:27), se responsabilizará por ejercer de coordinador de la labor ejecutada por el gabinete de comunicación, deberá cuidar que la suma de mensajes emitidos sean congruentes y no hayan discordancias; inclusive, cita a Villafañe (2002a) para afirmar que los directores de comunicación de empresas de gran tamaño en la actualidad configuran guardianes de la marca.

Con respecto de estas responsabilidades organizativas se distingue en palabras de Pinillos las correspondientes a la unidad de comunicación interna en términos de garantizar, en representación de la alta dirección, la concreción de las funciones de comunicación interna de los departamentos funcionales junto con brindar a la alta dirección criterios adecuados para medir el nivel de cumplimiento de las funciones de comunicación; en cambio, en el caso de los directivos de las unidades funcionales conciernen integrar en el manual de funciones las responsabilidades de comunicación interna y asignar a sus subalternos las obligaciones de comunicación interna que considere pertinentes.

A partir de ello, se expone según este especialista que el ordenamiento de funciones entre los directivos y la unidad de comunicación interna de la organización comprende funciones generales tales como planificar, conducir y estimular el programa de comunicación interna aprobado por la alta dirección; proceder como portavoz de la entidad organizativa ante el conjunto de la organización en cuestiones corporativas generales; y asesorar o servir en temas de comunicación a los directivos. Incluso plantea que en el caso de los directivos de las unidades funcionales atañe asistir el programa de comunicación interna entre los miembros de su equipo de trabajo; ejercitar, en ocasiones y en coordinación con la unidad de comunicación interna la vocería oficial de la institución en temas específicos y técnicos atinentes a su área de competencia; requerir la asesoría de la unidad de comunicación interna para atender sus necesidades de comunicación y patrocinar la comunicación interpersonal con su equipo de trabajo.

También, se enuncia desde este autor para la unidad de comunicación interna funciones temáticas como precisar los temas atinentes a la comunicación interna para toda la organización; generar los procedimientos para disponer la información en el tiempo y la manera

establecida; y entregar un mínimo de información para toda la entidad organizativa. En el caso de los directivos de las unidades funcionales se indica de acuerdo a Pinillos brindar la información requerida de modo periódico y contemplando los procedimientos definidos por la unidad de comunicación interna; plantear tanto propuesta de temas en forma periódica como cuestiones relevantes dentro de su campo de competencia, a objeto de divulgarlas al resto de los miembros de la entidad organizativa; y determinar los contenidos objeto de comunicación para su equipo de labor.

Asimismo, se particulariza en consonancia con Pinillos para la unidad de comunicación interna responsabilidades de canales de comunicación como bosquejar, instalar y mantener en operación los canales de comunicación consignados en el programa; elaborar un manual de normas y procedimientos para cada canal de comunicación; aceptar en calidad de responsabilidad exclusiva o compartida con las unidades funcionales las competencias que devengan de los procedimientos previstos para cada canal de comunicación; colocar al servicio de las unidades funcionales los medios materiales y los canales de comunicación cuando lo soliciten. Por otra parte, categoriza en el caso de los directivos de las unidades funcionales las de potenciar el empleo de los canales de comunicación disponibles entre sus subalternos; ejercitar como responsabilidad exclusiva o compartida con la unidad de comunicación interna las obligaciones que emanen de los procedimientos instituidos para cada canal de comunicación, de acuerdo a lo señalado en el manual de normas y procedimientos; y requerir labores de comunicación a la unidad de comunicación interna.

De igual manera, se puntualiza al decir de este especialista para la unidad de comunicación interna que le atribuye competencias de retroalimentación como diseña, instituye y conserva canales de comunicación a fin de beneficiar la retroalimentación, a nivel organizativo;

ejercitar la facilitación de la retroalimentación entre los directivos y sus equipos de trabajo, acogiendo sugerencias, quejas o requerimientos y encauzándolas hacia las unidades funcionales responsables de cada cuestión. En el caso de los directivos de las unidades funcionales les adscribe implantar reuniones periódicas con su equipo de labor enfocadas a patrocinar la comunicación ascendente en cada uno de los departamentos; asumir la responsabilidad de atender las sugerencias, quejas o demandas entregadas por la unidad de comunicación interna, ya sea a través de esta última o de manera directa.

Acerca de esto, se expone que el liderazgo pedagógico ilustra Álvarez (1996:331-333) obliga a ostentar la disposición de capacidades básicas, (Álvarez, 1988), tales como la facultad de tomar decisiones tanto cotidianas como emergentes; la habilidad de relación e interacción en tanto el director al asumir el liderazgo de la institución acepta la función de representación, alude diversas relaciones y la función de interacción al vincular a miembros o unidades con otras, tanto internas como externas, además la incapacidad de comunicarse y de comunicar puede obstruir todas las estructuras del establecimiento educativo, que habitualmente se coordinan entre sí a través de la figura del director; la destreza de asumir y vivir en el conflicto refiere su capacidad para enfrentarlo y reconvertirlo en el tejido de la convivencia cotidiana; y la facultad de entrega prioritaria a la función directiva que posibilita atender de forma exitosa las demandas de la gestión directiva, en particular la burocracia y las relaciones humanas.

Los directores o integrantes de los equipos directivos se apunta siguiendo a López et al. (2003:298-299), para ejercitar el liderazgo pedagógico deben disponer, parafraseando a San Fabián (1992), de conocimientos de las personas en base al estudio de sus conductas para brindar distintas posibilidades de desempeño de actividades, entre otras; de la práctica docente en términos de disponer de experiencia, conocer la

realidad de la escuela y de otras instituciones escolares; de las teorías organizativas, desde los campos de la sociología de la educación, del curriculum, etc.; de modelos y técnicas de organización en cuanto a técnicas y habilidades de comunicación, coordinación, gestión, investigación y evaluación de equipos, de programas y de escuelas.

Sobre esta materia, se releva la comunicación, como una responsabilidad compartida, según Andrade (2005:22), porque en la organización todos se comunican y, por tanto, el hecho de comunicarse de buena manera atañe como responsabilidad a todos. Sin embargo, observa que algunas personas detentan una responsabilidad mayor dado el lugar que ocupan o la información que manejan; en consecuencia, el desenvolvimiento de las habilidades comunicacionales en los individuos es una prioridad en la organización, sobre todo por los cambios que están sufriendo estas entidades.

2.1.3.2 Algunas orientaciones de gestión de la comunicación organizacional interna

En este contexto, una adecuada gestión de la comunicación interna, se plantea de acuerdo a García (1998:42) que una adecuada gestión de la comunicación interna promueve la disminución de los niveles jerárquicos de una institución; favorece el logro de la eficacia en el desenvolvimiento de las conductas de tarea y de relación; propicia precisar tareas y responsabilidades; permite la descentralización y delegación de funciones; disminuye los efectos negativos del tamaño, de las tecnologías y de los productos; torna factible un amplio conocimiento de la voluntad de la dirección y de la filosofía que enmarca las relaciones de trabajo en la organización.

En torno a esto, se expresa, siguiendo López et al. (2003:300-303), los directores en tanto líderes pedagógicos, según la cita de Hallinger y Murphy (1987), disponen de dos ámbitos de actuación, el de organización de la enseñanza y el de atención del clima de escuela. Asimismo, alude como funciones del rol de líder pedagógico la instrucción e incorporación de nuevos profesores en la enseñanza y posibilitar la participación de todo el personal de la escuela (López & Sánchez, 1997). En este marco, afirman que el equipo directivo debe poner en funcionamiento una política de gestión escolar dirigida a concretar la mayor participación de los sectores comprometidos con el proceso educativo, mediante la descentralización de la toma de decisiones, la fijación de redes de comunicación e información y de la corresponsabilidad de todos en la gestión de la escuela.

Acerca de ello, se señala, refiriendo a MINEDUC (2013:1), que en el Marco para la Buena Dirección el ámbito del liderazgo es básico en la gestión escolar, porque integra habilidades y competencias directivas tendientes a brindar direccionalidad al proyecto educativo del establecimiento educacional; y a evidenciar la potencialidad de orientar a los actores de la comunidad educativa al establecimiento de las metas de la escuela. También, indica los criterios del director y equipo directivo, en cuanto especifican el desempeño del liderazgo y administración del cambio en el contexto interno de la escuela, porque deben ser capaces de acomodarse y dirigir a la institución que conducen; comunicar sus perspectivas con claridad y comprender los pareceres de otros actores, dado que el cimiento del liderazgo directivo reside en la buena comunicación entre el líder y los integrantes del grupo, en el aseguramiento de canales efectivos de comunicación, para que sus mensajes sean entendidos y los participantes de la comunidad perciban ser escuchados.

Asimismo, se apunta en palabras de esta entidad que concierne al director y equipo directivo garantizar la presencia de información válida,

para la toma de decisiones puntual y el logro de resultados educativos, en términos de decidir la mejor línea de acción en la tarea educativa, de asegurar la transmisión regular de información acerca de los procesos en desarrollo y de las metas institucionales del establecimiento; administrar conflictos y resolver problemas; alcanzar tanto los logros de aprendizaje de los estudiantes como los logros institucionales; tomar decisiones pertinentes y resolver los problemas que se presenten; difundir el proyecto educativo y asegurar la participación de los principales actores de la comunidad educativa en su desarrollo; orientar efectivamente las acciones de profesores, alumnos y apoderados mediante una visión compartida del proyecto educativo institucional; procurar una formulación participativa del proyecto educativo institucional junto con la revisión y modificación permanente de sus objetivos.

Frente a esta realidad se especifica que la comunicación, al decir de Herranz (2007:9) a través de la cita de (Bartoli, 1992:115), debe estar al servicio de la política general y enfocada a los buenos resultados de la organización. Respecto de esto, se afirma siguiendo a Ordeix (2009:65) que la dirección asignada a la comunicación interna influye de importante manera la cohesión cultural y potencia el sentimiento de pertenencia, de los públicos internos, debido al aumento de la participación a todos los niveles organizativos. En tal sentido, se aclara, según Cervera (2008:316), que la comunicación organizacional interna debe dar cumplimiento a requisitos tales como ser de utilidad para el destinatario, descifrable, completa, oportuna, precisa y observar principios éticos.

En particular, se expresa la opinión de Capirotti (1998:3) sobre el establecimiento de la participación de los miembros de la organización en la comunicación, pues esta debe dar cumplimiento a tres condiciones, la primera trata la confianza que deben tener los trabajadores en los directivos, tanto en las relaciones laborales como en su consideración de interlocutores

válidos, en el desenvolvimiento del intercambio de información requerida para poner en práctica las labores a ejecutar; la segunda, aborda que los empleados gocen de la capacidad para tomar decisiones en el campo de su responsabilidad, por tanto el empleado se sentirá valioso, se generará un sentimiento de atención a su potencialidad y se alcanzará un grado de satisfacción en términos de sentirse involucrado en los triunfos de la entidad organizativa; la tercera, atañe la convicción de los trabajadores sobre que su pareceres al ser escuchados y estimados por la dirección se creará un flujo ascendente de comunicación junto con una mayor participación.

En este contexto, la comunicación de excelencia se apunta, en consonancia con Ordeix (2009:64), puede orientar la gestión de las instituciones hacia la excelencia y puede producir una sinergia positiva en las relaciones que de suyo puede originar un beneficio entre los integrantes de la organización. Asimismo, indica la factibilidad de tener presente el proceso de toma de decisiones, la capacidad de liderazgo y los roles de los individuos del grupo preponderante; los medios técnicos y de comunicación disponibles; los recursos materiales y humanos asignados a la labor comunicativa y de relaciones públicas; las dependencias y facultades de los sujetos que administran las relaciones internas; el establecimiento de una conducta compartida y de valores organizativos de referencia, la disposición física de sus elementos, la acción o conducta de los grupos de opinión que configuran el entorno social de base, la historia de la entidad y su capacidad de gestión del cambio, entre otros factores.

Acerca de ello, se detalla, según Formanchuk (2006:3) al citar la Comisión de Comunicación Organizacional de la Asociación de Recursos Humanos de la Argentina (ADRHA), el estudio ejecutado hace pocos años sobre comunicaciones internas, en particular expone los beneficios de contar con una buena comunicación en términos de que el 25% aludió una mayor eficacia en la labor; un 18% indicó que posibilitaría alinear a la organización;

el 17% señaló que activaría los procesos internos; un 14% mencionó que generaría sentimientos de pertenencia y motivación; y una proporción igual sostuvo que perfeccionaría el clima laboral; en síntesis, el hecho de disponer de una comunicación interna adecuada origina beneficios concretos.

2.1.3.2.1 Objetivos de la comunicación organizacional interna

En la comunicación interna se determina, parafraseando a Capriotti (2009:45), el cumplimiento de un rol importante en el momento de perfeccionar la eficacia, la actuación y la competitividad organizacional (Clampitt y Downs, 1993; Lucas Marín, 1997; Clampitt et al., 2000; Morley et al., 2002); también un papel trascendente en la coordinación de tareas, en la circulación de la información y en apoyar a los trabajadores a implicarse con los objetivos y valores organizacionales (Hargie and Tourish, 2004). Aún más, se manifiesta de acuerdo al autor beneficios potenciales para dar satisfacción al cliente externo (Kotler, 1991; Piercy and Morgan, 1991; Fisk et al., 1993); por tanto, la comunicación interna juega un papel vital para concretar el éxito organizacional (Murgolo-Poore and Pitt, 2001).

Los objetivos de la comunicación interna, de acuerdo a Del Pozo (1997:122-123), reside en la calidad de un dispositivo de gestión eficaz, el directivo de la organización debe dominar este dispositivo con habilidad para concretar una mayor rentabilidad en la misma; inclusive, el objetivo primordial es fortalecer y unir a todos los niveles de la entidad organizativa a través de una cultura de organización fuerte.

En la actualidad, se pormenoriza, siguiendo a Sandoval (2006:1), la educación, como primer referente es la escuela y el segundo es la familia; la preponderancia de la escuela como agente principal de la educación constituye un efecto del cientificismo pedagógico y de la concepción de la

sociedad como artificio, producto del contrato social; en consecuencia, puede parlarse propia y rigurosamente de educación cuando es formal, dado que la enseñanza es propiciada y gestionada por una institución social conformada para ello, es la escuela, y la desenvuelve de modo racional, comunicando los conceptos y contenidos metodológicos de las ciencias aplicando pautas de la investigación pedagógica acerca de los procesos de aprendizaje.

El sentido más humano de la educación se afirma, de acuerdo a Hopenhayn (2006:19), reside en su propiedad de imperativo para educar personas con mayor armonía y mejor disposición a la comunicación, y es un dinamizador de los aprendizajes para el trabajo y las nuevas maneras de aplicar saberes al campo productivo. También, señala la necesidad de potenciar en la escuela la comunicación entre hombres y mujeres, entre jóvenes de etnias o grupos socioculturales distintos, como aprendizaje cotidiano para la sociedad multicultural, de aceptación a la diversidad y coexistencia en la diferencia; dado los modos de relación entre estudiantes, entre maestros y estudiantes, como asimismo la facultad de los profesores para fortalecer el desenvolvimiento humano y espiritual de sus alumnos, este planteamiento configura una de las claves para que las nuevas generaciones puedan desarrollarse en una sociedad de progresiva complejidad y con requerimiento de disponer de seres humanos integrales.

En este contexto, se postula en palabras de Hopenhay que los cambios próximos formulan importantes desafíos al estilo y al contenido de la educación; pues, nuevos modos culturales como símbolos, fantasmas, deseos, proyectos vitales surgen en la sociedad del riesgo, la sociedad mediática, la sociedad de gestión y la sociedad democrática; y también éstas, trazan retos al sistema educativo y a la preparación de las recientes generaciones; y todos estos componentes demandan un nuevo ánimo para

el sentido más hondo de la educación, el cual es el desarrollo integral de los seres humanos.

La comunicación interna se sostiene, según Pulgar (1999:60) por medio de la cita de Justo Villafañe, detenta en calidad de principal propósito asistir desde la perspectiva estructural el proyecto de la organización. Además, en la comunicación interna se comprende la finalidad siguiendo a Villafañe (2002) de permitir la implicación de los trabajadores dado que concierne una relación biunívoca entre la entidad organizativa y la persona junto con un desplazamiento de éste para dar cumplimiento, desde el enlace de su jerarquía de valores con el de la organización, a las expectativas al interior de esta enlazando su propio éxito el de la organización.

También, se refiere según Pulgar al citar a Nguyen-Thanh, el un mínimo de conocimiento de la organización y de su sentido de actividad es un factor condicionante para generar la motivación; además, presenta una encuesta ejecutada en Francia por Cofremca acerca de la mutación social de las empresas, en donde el 54% de los asalariados no se sienten informados de manera adecuada por sus corporaciones.

En este contexto, a modo de complemento se cita a Villafañe (2002:241) para exponer los resultados de la encuesta de INERGIE, en donde se enuncian 3 objetivos de la comunicación interna y cuyos resultados corresponden a un 84% de los encuestados indica como fundamental el de sensibilización de los trabajadores acerca de los objetivos de la empresa, un 84% señala desarrollar un espíritu de equipo y un 83% el instaurar un clima de confianza.

Por otra parte en función del nivel de cohesión cultural, se señala refiriendo a Villafañe (2002:241), la comunicación interna puede originar

resultados benéficos, cuando este nivel es insuficiente la actividad misma de comunicar constituye un modo de valorar al receptor, un medio para admitir su espacio al interior de la organización, una forma de afiliarle y de fortalecer la cohesión del grupo; el segundo objetivo atañe la armonía de las actividades de la organización en términos de considerar de manera previa la actividad coherente basada en el conocimiento de los propósitos estratégicos y de los planes de acción; y la demanda de ejecutar la transmisión de esa información, su ascenso hacia la alta dirección de la organización y generar una nueva formulación por parte de esta; el tercer objetivo alude la modificación de actitudes, en donde se contempla a la comunicación interna como el vehículo del cambio en la organización porque la actividad comunicativa, en cuanto proceso de desarrollo interactivo, configura en sí mismo un factor de cambio; el último objetivo es el mejoramiento de la productividad ya que la comunicación interna puede perfeccionar la productividad por medio de la divulgación de información operativa, como instrucciones, normativas, etc. y sensibilizando a los empleados sobre los objetivos de rentabilidad de la organización.

A modo de complemento, en la comunicación interna se enumera en calidad de objetivos generales a nivel relacional, en palabras de Capriotti (1998:6), establecer una relación fluida entre trabajadores y directivos, a través de canales ajustados entre todos los niveles de la organización; a nivel operativo trata de propiciar la transmisión e intercambio de información entre todas las líneas de la organización; a nivel motivacional considera estimular y activar el trabajo de los integrantes de la entidad organizativa, coadyuvando a generar un clima de labor satisfactorio, capaz de incidir en una mejor calidad de la tarea y en el perfeccionamiento de la productividad y competitividad de la organización; a nivel actitudinal identifica lograr la conformidad y unión de los trabajadores con la filosofía, los valores y las finalidades de la organización junto con generar

y mantener una imagen adecuada de la entidad organizativa en sus integrantes.

Por otra parte, se puntualiza en la comunicación interna en calidad de objetivos específicos siguiendo a Puchol, Martín, Núñez, Ongallo, Puchol y Sánchez (2006:1), los de divulgar y afianzar los valores de la cultura de la organización; propiciar la identificación del colaborador con la entidad organizativa; contribuir al fortalecimiento de la garantía de calidad total; transmitir de forma eficaz, eficiente y efectiva los mensajes de la política y estrategia de la organización; compartir al personal lo que sucede en la organización para informar y motivar; aportar al incremento del compromiso y a la integración de los colaboradores con y el proyecto de la entidad organizativa; promover en el trabajador la toma de conocimiento sobre la importancia de su trabajo respecto de concretar la satisfacción del cliente y de los resultados de la organización; estar al tanto y analizar las opiniones, actitudes e intereses de los trabajadores; cooperar al perfeccionamiento del conocimiento y de las relaciones entre los departamentos; fomentar el rol directivo y el potencial de liderazgo de la línea jerárquica; lidiar con la divulgación de rumores que afectan a los colaboradores; establecer una comunicación directa entre la dirección y la base; instalar en la organización un clima de confianza en la dirección para posibilitarla, a través de una buena comunicación ascendente, conocer de manera directa las aspiraciones, opiniones, reivindicaciones y solicitudes del personal con el objeto de tomar las medidas adecuadas.

Inclusive, los objetivos anuales de comunicación interna, se explica de acuerdo a Pajares, March Cerdá y Gómez (1998:1), son necesarios para instalar una política adecuada de comunicación interna, considerada a generar, unir, fomentar y divulgar la acción de comunicación e imagen institucional corporativa, en el campo interno, entre los trabajadores; transmitir a la alta dirección el parecer de la opinión pública sobre aspectos

que afecten el espacio de actuación de la organización; coordinar y encaminar el plan o estrategia de comunicación interna de la organización; lograr que la comunicación e imagen corporativa e institucional sea diáfana, transparente, ágil y verdadera frente a los públicos a los cuales se dirige; establecer la unión, asimilación, motivación y contribución del personal, informando y propiciando acciones sociales, formativas, etc.; instaurar y conservar relaciones adecuadas con los periodistas de los medios de comunicación; gestionar en coordinación con la dirección la ejecución de acciones dirigidas a los medios de comunicación; y comprobar, controlar y evaluar la calidad y efectos informativos de las actividades de comunicación.

Además, se determina que la comunicación interna ostenta en calidad de objetivos de acuerdo a Álvarez (2007:1) los de mejora de la imagen de la organización entre los integrantes de su personal, el entendimiento de la realidad organizacional, la coherencia de la actividad laboral, la promoción de la cultura de la entidad organizacional, la moderación de la rumorología, el tratamiento de situaciones de crisis, estimular la innovación, promover la calidad del proceso productivo y, en particular, el logro adecuado de los procesos de cambios internos. También, reconoce que la comunicación interna permite cumplimentar el derecho a la información y a la libertad de expresión de los empleados; en síntesis, la comunicación interna busca el éxito organizacional, impulsando el talento y propiciando el conocimiento al interior de una organización.

De igual manera, afirma La Porte (2005:144), en la organización además de concertar persona y estructura, se debe bosquejar la comunicación interna con la finalidad de adecuar la creatividad de la persona a las demandas organizativas, de tal manera que éstas incentiven la creatividad individual.

En este marco, se explicita el término de curriculum, según lo indica Dussel (2006:6) a través de la cita de Ivor Goodson, constituye una guía del plano institucional de la escuela, representa, para algunos, el marco restringido de la normativa curricular oficial a diferentes niveles; en cambio, para otros, la guía concierne a todo lo que acontece en la escuela, denominado como definición amplia del curriculum; el curriculum establece patrones de relación, modos de comunicación y niveles de autonomía académica (Feldman y Palamidessi, 1994: 70). Para esta especialista, el curriculum se entiende como un repertorio de experiencias y contenidos que deben dominar los estudiantes, es una manera de regular y legislar la existencia de los profesores, de erigir sentidos sobre la actividad escolar, de facultar expresiones y discursos.

En tal sentido, se considera la edificación de la colaboración, parafraseando a San Fabián (2006:10), como cultura institucional demanda una política de colaboración (Coronel, 1996), un entorno organizativo adecuado, unos requisitos (Armengol, 2002: 223 y ss) como normas y valores de tipo democráticos extensamente compartidos; comunicación y coordinación entre el cuerpo docente y las unidades de la organización; compromiso activo de los integrantes de la organización; disposición positiva hacia los cambios y las innovaciones; autonomía en el desempeño de la gestión; grupos que conserven estructuras con el nivel adecuado de relación entre la medida de la tarea y la medida emocional; equipos directivos que ejerciten el liderazgo del centro educativo y asistan las experiencias de colaboración; el centro como escenario para el perfeccionamiento profesional del profesor; la colaboración interinstitucional entre los centros e instituciones sociales y el entorno cercano; y estabilidad del equipo docente y adaptación al proyecto educativo.

2.1.3.2.2 Funciones de la comunicación organizacional interna

La función de la comunicación interna se detalla, según Pinillos (1996:48), a través del tiempo, pues ha creado una relación fluida entre institución y organismo social, jefe y subordinado, empleador y trabajador, director y equipo de trabajo, esta comunicación gira en torno a la relación en y con el equipo de trabajo. Además, la función de la comunicación interna, se apunta de acuerdo a este autor, posee entidad propia dado el apoyo entregado a aspectos básicos de la competitividad empresarial, tales como divulgar su cultura, su misión y visión, sus valores, sus objetivos estratégicos, sus noticias e implicar a los trabajadores en los temas centrales de la organización. Por esto, explica la trascendencia de la destinación de recursos de personas, de dinero y de tiempo de las entidades organizativas para generar procedimientos y precisar medios de trabajo, con el fin de garantizar la circulación de la información de manera adecuada en los plazos y el modo anhelado para establecer la consecución de los objetivos previstos.

En este marco, se identifica el modo en que las escuelas privadas emplean la oratoria en sus comunicaciones, apuntan McDonald, Pini y Mayes (2012), al brindar trascendentes pistas acerca de cómo estas organizaciones persuaden a sus públicos y la ventaja que reporta el empleo de las plataformas educativas contemporáneas; por medio de un análisis de las estrategias retóricas que se utilizan en 65 proyectos de escuelas 'elite' en Australia, el resultado de este estudio aporta al entendimiento de que las formas de comunicación usadas en las escuelas se fundamentan en políticas culturales más amplias, con el objeto de configurar los significados y las interrelaciones entre los miembros de la entidad organizativa; distinguieron seis estrategias aplicadas de manera permanente en las escuelas para concretar este objetivo, las cuales son la identificación, aproximación,

reforzamiento, de información fragmentaria, la auto-ampliación, y mutación de contexto o reversión.

La función más importante de la comunicación interna, ya referido en el acápite de motivos del problema, se indica por Villafañe (2002:238), es asistir de forma estructural el proyecto de empresa, en el marco de la orientación estratégica de la organización desde el enfoque del management. También, le corresponde vincular, amparar y coordinar a todos los equipos, formales e informales, que instauran patrones de comportamiento y generar normas de general cumplimiento al interior de la entidad organizativa.

La comunicación interna se precisa en aspectos prácticos, según Pulgar (1999:61) en base a la cita de Pascale Weil, de la función operativa o de gestión de la información y de la función de estímulo. Además, el autor refiere a Marie-Helène Westphalen y a José Luis Piñuel para señalar aplicaciones de la comunicación interna tales como la de instituir una identidad organizativa capaz de aunar al conjunto del recurso humano, en un ambiente de confianza y de motivación; aportar el conocimiento de la organización; imposibilitar el bloqueo interdepartamental; publicar los resultados alcanzados por la entidad organizativa; globalizar la posibilidad de comunicación y; animar la comunicación en todos los niveles institucionales.

De igual modo, se establece, de acuerdo a Álvarez (2007:1) según la cita de (Morales: 2001), como funciones de la comunicación interna a la información, la explicación y la interrogación, por cuanto los empleados requieren estar informados con el fin de realizar su tarea cotidiana y porque deben sentir motivación y compromiso junto con participar en un diálogo de tipo organizativo.

En este ámbito, se delimita al decir de López et al. (2003:195) que la autoridad y el liderazgo deben ser analizados como manifestaciones del poder, éste constituye representación específica de las relaciones sociales, edificadas durante el proceso comunicativo, que genera y conserva todo sistema social. Asimismo, reconoce en la organización la creación de su propia estructura de poder, en la cual la disposición de autoridad y la facultad de liderazgo conforman dos fuentes centrales, los integrantes de la organización pueden emplear como sustento para alcanzar una posición de poder y ejercer la influencia sobre las demás personas. También, estima entorno a las fuentes de poder la alternativa de ampliar, siguiendo el planteamiento de Morgan (1990), porque señala la autoridad formal, el control de los recursos, el empleo de la estructura, las normas y los reglamentos disponibles en la organización, el control de los procesos de decisión y la destreza para incidir en ellos, el control del conocimiento y de la información, la potencialidad para trasladarse por el organigrama, la facultad para enfrentar la incertidumbre, el control de la tecnología, la capacidad para manejar las alianzas, las redes sociales y el control de la estructura informal, el control de los agentes externos con influencia, la habilidad para dominar los símbolos institucionales y la facultad para la manipulación y transmisión de las ideas, el género, y el poder que ya se ostenta. A partir de ello, reconoce en los involucrados en la comunicación la posibilidad de emplear diversas fuentes de poder para disponer de su propia posición de poder, la estructura de poder resultante se caracteriza por ser invisible; y, además, puede ser usada por cualquier integrante de la organización.

En esta realidad, se aprecia como trascendente la confianza, parafraseando a La Porte (2005:145), es producto de la coherencia en el comportamiento de una persona, cita a Allert y Chatterjee (1997), para indicar que el nivel de confianza establecido entre los individuos de la organización se origina en la forma en que los directivos han presentado la

comunicación al interior de la misma, basando el éxito de los directivos en su capacidad para plantear una visión, escuchar, comunicar y educar, y en la facultad para desenvolver, mantener y cimentar relaciones con quienes laboran.

Ampliando esta perspectiva, se tiene en cuenta en el contexto de la comunicación el conflicto, siguiendo a Rodríguez (1996:240-242), se contempla en la racionalidad hermenéutico-interpretativa como inevitable y positivo porque incrementa la creatividad del grupo, la comunicación como requerida para solucionar los conflictos, pero en la generalidad de las ocasiones no los explica ni los resuelve por sí sola. En todo caso, sugiere para conducir la solución del conflicto tiene presente los elementos de su estructura con el fin de posibilitar un entendimiento global, ya que los componentes son el contexto en el que se genera; las causas, motivos o intereses que lo origina; los protagonistas en términos de las características de los individuos y las posiciones que ocupa cada uno de los participantes; y el proceso seguido en cuanto a estrategias y tácticas empleada.

El tratamiento positivo de los conflictos se afirma, en palabras de Rodríguez (1996:252-255), implica para la organización escolar, en particular para su funcionamiento, patrocinar y estimular los procesos de diálogo y de comunicación requeridos para establecer una adecuada negociación acerca de los componentes organizativo-educativo, entre otros.

Por otra parte, se detallan parafraseando a Del Pozo (1997:118-122) las funciones propias de la comunicación interna son 6, al citar la Association Francaise de Communication Interne, consisten en investigar a través de generar una política de escucha del ambiente social de la organización para anticiparse a alguna disfunción o generar un clima activo mediante la manifestación de diversidad de pareceres; la segunda función

es la de orientar, destinada a manifestar la capacidad de escuchar y concienciar acerca de los diversos aspectos de la organización, visualizados como dispositivos de gestión organizacional al interior de la comunicación interna; la tercera función es la de informar, cuyo objetivo es definir una política de información escrita, oral y audiovisual para responder a los requerimientos de información del público interno; la cuarta función consiste en animar y coordinar en términos de configurar redes de corresponsales para informar, conocer el clima social y el entorno de trabajo; la quinta función es organizar campañas para activar a un equipo de empleados para preparar campañas o eventos de comunicación interna; la sexta función es formar para beneficiar el perfeccionamiento y las potencialidades de comunicación que detentan los integrantes responsables de la comunicación interna.

Frente a esta realidad, se explicita sobre el clima de una organización escolar, siguiendo a Zabalza (1996:273-282), los elementos de los métodos de dirección; de las estrategias de motivación; de los procesos de comunicación; de los procesos de influencia y de interacción; además, de procedimientos, sistemas y métodos. Asimismo, refiere Zabalza que el clima de las organizaciones de índole general se ha enlazado en mayor medida con la dimensión de la comunicación y del poder; la comunicación comprende la relación funcional y afectiva entre los individuos, los mecanismos que rigen la distribución de información y los sistemas de apoyo mutuo; y, configura una dimensión horizontal y contempla condiciones específicas en donde se desenvuelve el trato entre iguales al interior de la organización.

2.1.3.3 Políticas de la comunicación organizacional interna

La comunicación interna se considera de acuerdo a Pajares et al. (1998:1), debe ser gestionada con carácter de política organizacional

estratégica, dada su propiedad de sistema interno de gestión. La organización se explica en palabras de Martín (2003:75-76), cuenta para concretar el logro de sus objetivos fundamentales con la herramienta de la comunicación interna, le posibilitará ejecutar su rentabilidad en el momento de entrar en funcionamiento en el mercado hacia el cual va a dirigir sus actividades, productos o servicios; respecto de ello, el manejo de la comunicación interna permitirá el mantenimiento adecuado de la organización y, de manera simultánea, favorecerá el incremento de la implicación de los empleados.

En todo caso, en la comunicación interna se incorpora, de acuerdo a García Jimenez (1998:48), en el plano de sus políticas los objetivos y fines del planeamiento estratégico de la organización. En este marco, la política de comunicación interna se especifica, en palabras de Capriotti (1998:4), debe estar fundamentada en la filosofía de la organización, por lo tanto debe contener los conceptos de voluntad y de intencionalidad en el desenvolvimiento de una acción comunicativa interna cuya distinción reside a ser accesible, extensa y participativa; incluso, sugiere que debe estar inserta en la entidad organizativa, constituir un modo de ejecutar las actividades, la toma de decisiones o los procesos de la misma. Así, pues, postula en la organización el deber de asumir la dinámica y la forma de la organización comunicante, ejercitando una conciencia comunicativa sólida en todos los niveles de su estructura; y, por ello, cada nivel debe detentar responsabilidades de comunicación y cada uno debe aportar a constituir una modalidad comunicativa, ligera y dinámica, en la entidad organizativa.

En una institución educativa de calidad, parafraseando a Gento y Montes (2010:18-19), en el abordaje metodológico educativo se tiene en cuenta la confluencia de principios elementales, como la consagración planificada; la adecuación a individuos y entorno; el fomento de potencialidades; la generación de un propicio clima interrelacional; y la

vinculación con otras entidades; también, anota que estos principios se plasman y actualizan en estrategias de actuación específicas.

Respecto de ello, se ilustra siguiendo a estos autores considerar la dedicación planificada en torno a la tarea individual o en equipo; la previsión por medio de la planificación y programación; la organización del empleo de recursos; y, la evaluación a través del autoanálisis individual y grupal; la adaptación a individuos y a la situación tratando la adaptación a personas, al medio físico, social, familiar, educativo y laboral; la promoción de capacidades o empoderamiento a través de la motivación afirmativa, autoevaluación formativa, expectativas válidas, fomento de la inventiva, impulso a la resolución de problemas, opción curricular y extracurricular; el establecimiento de un clima interrelacional propicio que comprende el cuidado de la afectividad y emocionalidad, confianza, organización, orden; comunicación libre y multidireccional; e Interrelación positiva; y, finalmente, acerca de la interconexión con otras entidades atañe el enlace con la familia, la comunidad social, sectores productivos y otras instituciones.

Las políticas de comunicación interna de la organización se conforman según García (1998:119-122) por un conjunto de actividades circunstanciales, se deben cumplir por constituir el producto de la interpretación realizada por la alta dirección sobre el contexto comunicacional de la entidad organizativa, en un momento determinado.

El planteamiento de políticas de comunicación interna se integra según García por la identificación de la política de benchmarking interno, alude un proceso estructurado y continuo destinado a comparar y medir la forma de actuar de una organización, con otras consideradas líderes en el sector, con el objeto de aprender desde el éxito manifiesto de sus estrategias de negocios y formular nuevos objetivos para aumentar su competitividad; la política de

proyecto promueve la difusión con mayor profundidad del proyecto de una organización e involucra al conjunto de los públicos internos en su aceptación y desenvolvimiento; así, la utilización de la herramienta de la comunicación interna posibilita la unidad, globalidad y coherencia, de una noción compartida de la organización que concilia la dimensión tecnológica, humana y financiera; la política de transparencia o puertas abiertas propende a incrementar la credibilidad y confianza del personal, a manifestar que la alta dirección persigue establecer una comunicación sincera con los empleados, a no manifestar renuencia frente a la información sobre su posicionamiento en el mercado y la cuenta de resultados, a vincular al conocimiento de la organización al de las familias a través de visitas guiadas, entrevistas, fiestas, entre otros; la política de client-in constituye una herramienta sustantiva en el campo del customer management, ya que tiende a establecer la confluencia de las actividades de los diversos órganos de contacto con el cliente, sus procedimientos y la conversación de la organización con sus clientes, que en el caso de manifestar gran fidelidad se le puede visualizar como público interno.

También, se pormenoriza, al decir de este especialista, sobre la política de anticipación y prevención al propende a instaurar estabilidad y equilibrio en el sistema organización, transmitiendo las tendencias que pueden representar riesgos y amenazas para su estabilidad y competitividad; la política de motivación e implicación refiere la fidelización de los clientes internos y la motivación a través de la estimación de la capacidad individual; la política de formación y conocimiento involucra que la alta dirección la supedite a los planes de formación, a difundirlos junto con enseñar a administrar las técnicas de comunicación y de diálogo interno, a desenvolver el conocimiento como competencia fundamental, desde la reingeniería de procesos y de la organización que aprende; la política de conocimiento se orienta a reconocer el contenido y nivel de conocimiento disponible por los públicos internos acerca de la organización y de su cultura, divulgar las ideas

y convicciones del acervo cognitivo de la entidad organizativa, las experiencias, la normativa y las interpretaciones que realizan directivos y empleados de ellas; la política de concertación democrática propicia el ejercicio del modelo de comportamiento democrático prevaleciente en la sociedad occidental; la política de redimensión y de nuevos entornos implica forjar el entendimiento y enseñar a vivir al personal en un nuevo texto social, tecnológico y competitivo que exige un redimensionamiento de la organización.

Una formulación estratégica de comunicación interna se detalla, en palabras de Capriotti (2008:71), debe contemplar una política de información enfocada a obtener datos tanto para el trabajo como para conformar un contexto cultural de las representaciones y los valores compartidos, de tal manera de posibilitar la supresión de las representaciones antagónicas. Acerca de ello, estima como necesario recoger toda la información junto con aplicar, de manera simultánea, procesos dedicados a filtrarla en correspondencia con el criterio de utilidad; asimismo, deben implantarse mecanismos de recogida de información en consonancia con una jerarquía preestablecida de públicos y temas de valor con relación a los mismos.

Sin embargo, se precisa en este marco a Formanchuk (2006:3) por cuanto sostiene como la política de comunicaciones más execrable la que no contee, porque siempre ocurre comunicación; a partir de ello, todas las organizaciones realizan comunicación, la diferencia reside entre aquellas que planean de forma activa sus comunicaciones y las que someten sus comunicaciones al azar o a una artimaña silenciosa; aún más, todas las organizaciones comunican pero sólo algunas capitalizan este recurso, ya existente en beneficio de sus intereses, o bien, desmejoran la situación al manifestar contradicción entre lo que dicen y lo que realmente hacen.

2.1.3.4 Planeamiento y estrategia de comunicación organizacional interna

El diseño de la comunicación interna se configura refiere Formanchuk (2006:2) como un intento de prever y controlar tanto el sentido y su efecto; pues posibilita alcanzar la eficacia comunicacional ya que por medio de su prefiguración racional y su consecuente puesta en práctica se desea garantizar su logro. Además, asegura que en las organizaciones se requiere percibir la complejidad que atañe la acción de comunicar con el fin de asignarle un valor real a las comunicaciones internas y externas junto con encomendar su gestión a un profesional.

En este marco se estima que la comunicación siguiendo a Elías y Mascaray (2000:41) se ejercita en la relación entre las personas, en particular en los ámbitos intrapersonal, interpersonal, grupal y social. También, se señala, según este especialista, en el contexto de la comunicación el principio de mediación, alude su constitución de medio porque el fin de la comunicación es el hombre considerado como persona y requiere de una correcta actitud ética; el principio de facticidad expone el significado de la comunicación se encuentra en las personas y debe ser validada a través del feedback; el principio de responsabilidad explicita el responsable de la calidad y del resultado de la comunicación es el emisor y el destinatario es considerado el lugar donde se mide y comprueba la comunicación; el principio de adaptación se sustenta en un proceso de transformación porque en el proceso de alternancia que implica toda acción de diálogo, la comunicación debe adaptarse a la persona del receptor dado que comienza cuando el emisor ha remitido su mensaje y se convierte en receptor de la respuesta de quien al comienzo asume la categoría de destinatario; el principio taxonómico refiere en la comunicación la posibilidad de emplear canales y soportes de diverso tipo; y, por ello, sugieren utilizar los criterios de efectividad, facilidad, rapidez y economía para efectuar junto con fundamentar su elección; el principio de evaluación continua porque ha de

administrarse una evaluación permanente a la comunicación interna de tal modo de propiciar su mejora cuantitativa y cualitativa; y, el principio de globalidad concierne la aplicación de la comunicación interna unida a la gestión global de la organización y enlazada con la comunicación externa a través de la supresión de las fronteras.

La actualización del principio de cohesión de acuerdo a Llorca (2009:101) se logra disminuyendo la incertidumbre a través del empleo de una comunicación ascendente, descendente y recíproca entre los integrantes de la organización (Martín, 1995: 64); lo que atañe el establecimiento de buenos canales de comunicación entre los integrantes de una organización y un protocolo de empleo de los mismos; así, la naturaleza y articulación de la organización definirá la disponibilidad de los recursos, los patrones de uso y los objetivos de cada proceso y ésto significa generar y mantener relaciones de adaptación e integración mutua (Xifra, 2005: 71).

En el plan de comunicación interna, apunta La Porte (2005:156), se promueve la unidad interna, la cohesión y potencia la creatividad entre quienes laboran para resolver problemas y determinar nuevas oportunidades de desarrollo. Respecto de ello, se considera al plan de comunicación interna para los empleados, en palabras de Capriotti (1998:7), implica un costo importante para la organización y no representa un efecto positivo de forma precisa y rápida; en todo caso, se atiende la comunicación interna como una inversión de recursos para alcanzar el perfeccionamiento de la productividad y de la dinámica organizacional.

El programa de comunicación interna, se puntualiza según Pulgar (1999:62), debe estar subordinado a la política de comunicación organizacional, agrupa los propósitos de la entidad y de su identidad; y, este programa debe contemplar una estrategia de comunicación, sustentada en el

flujo de información y en el establecimiento de metas, tendientes a originar procesos de comunicación pertinentes.

Asimismo, el plan o estrategia de comunicación explica Martín (2003:79-80) se encuentra configurado por las etapas anuales de estudio del área de actuación, para conocer las características técnicas del público objetivo o potenciales, a los que debe orientar las actividades, productos o servicios; de ejecución y de indagación interna a través del empleo de encuestas, entrevistas y reuniones con trabajadores, directivos, etc.; y mediante la observación de datos y estudio de resultados con el fin de comprender la cultura corporativa institucional, disponer de la asistencia incondicional de los trabajadores, mandos intermedios junto con fijar la opinión acerca de la imagen de la organización.

Además, apunta la definición del posicionamiento de la entidad organizativa en el mercado, a través del estudio de la competencia para caracterizarla, cómo se visualizan las acciones de la organización en el entorno externo, entre otras; generación de un comité de comunicación conformado por la dirección, la dirección de comunicación, consultor externo y especialista en cada tema a abordar, a objetivo de dirigir su quehacer a coordinar investigaciones, efectuar las comunicaciones y sensibiliza a la alta dirección sobre la necesidad de instituir una comunicación directa con los trabajadores y sindicato. También, identifica la administración, control, monitoreo y evaluación de actividades de búsqueda de canales adecuados internos, observación y evaluación de la aplicación y el impacto en el público objetivo, utilización de encuestas para comprobar la existencia del plan o estrategia de comunicación; y elaboración de recomendaciones de índole práctica destinadas a la administración posterior del clima de comunicación interna.

Abundando sobre esta materia, en el plan de comunicación interna en palabras de Lacasa y Blay (2004:105) se contempla la realización de una auditoría de comunicación a nivel interno con el objeto de conocer la situación de la organización; la selección de los mensajes a transmitir junto con definir su idoneidad; la determinación de las estrategias; la definición de los instrumentos más adecuados para concretar la difusión de acuerdo a las características de la entidad organizativa; la formulación de la programación, de los objetivos y de los plazos; la elección de los sistemas de seguimiento y de control, la divulgación del plan a los empleados y solicitud de participación y; el desarrollo de reuniones, entrevistas, asignación de responsabilidades y ejecución. En tal sentido, este autor señala que la organización debe institucionalizar mediante la aplicación permanente de planes la consolidación de una activa política de comunicación interna.

Respecto de esto, la auditoría de la comunicación interna se conforma sostiene Puyal (2001:126) como un estudio sistemático, metódico y actualizado del estado de la comunicación interna; concierne al diagnóstico de la comunicación interna, implica la existencia de un conocimiento acabado de la situación presente en la organización y la presentación de evidencias pertinentes; por tanto, el desenvolvimiento del diagnóstico de la comunicación interna debe apuntar al cumplimiento de objetivos vinculados con la identificación de los requerimientos prioritarios de la organización sobre comunicación interna, detectar el tipo de opinión de los públicos internos acerca de la entidad organizativa y de sus áreas y servicios, enlazar los aspectos positivos y negativos de la comunicación interna a las tareas y servicios de la organización, de tal manera que constituyan instrumentos de las políticas y estrategias de gestión, instaurar a la comunicación e imagen interna como recursos estratégicos elementales cuya administración entregue valor agregado a la organización.

La formulación del plan de medios se define, siguiendo a Andrade (2005:58), como los medios de comunicación a utilizar, teniendo en cuenta tanto los canales formales como informales de comunicación; además, se debe ejecutar luego de precisar qué se va a decir, para qué, a quiénes, cómo y cuándo.

En el contexto de los planes de comunicación se determina, parafraseando a Lacasa y Blay (2004:33), además de los objetivos, el conocimiento de las características de los públicos objetivos, es decir, definir quiénes son los receptores de los mensajes, debido a que este conocimiento posibilita precisar los otros componentes de la planificación; y, el público objetivo constituye el elemento básico para asegurar el éxito de la comunicación en la organización.

Para la organización se enfatiza, al decir de Capriotti (2008:49), el conocer a sus públicos tanto prioritarios como secundarios, entender su forma de generación e identificar sus intereses junto con conocer la infraestructura de cada uno de ellos, porque a partir de ello deberá formular y llevar a cabo su actividad comunicativa; además, este autor considera que la planificación y la gestión de la comunicación de una organización se encuentra condicionada por los intereses de cada público, porque deberá formular objetivos específicos de comunicación para cada uno de sus públicos, en función de los intereses y expectativas.

La finalidad de la estrategia de comunicación interna se especifica, de acuerdo a Del Pozo (1997:129), como la creación de las condiciones necesarias para plasmar la satisfacción de la estrategia global de la organización, así constituye una táctica transversal al servicio de las demás; la estrategia de comunicación interna requiere considerar en su proceso de elaboración la base de operaciones en cuanto procede precisar escenarios comunicacionales paralelos, superpuestos, indirectos, circulares con

respecto a los espacios, ambientes y textos cotidianos de comunicación interna; la línea de defensa en términos de explicar el modo de actuación en espacios y ambientes, se estima representarán mayor oposición al programa de comunicaciones y; la factible línea de retirada en referencia a declarar la forma de actuar en caso de surgir dificultades estimadas como insuperables.

Sobre esta materia, se ilustra en España, de acuerdo a Herranz (2007:7) al citar a (Vidal, 2002:35), Libro Blanco por cuanto alude un estudio cuyos resultados indican que el 30% de las organizaciones no lucrativas no habían ejecutado una campaña de comunicación y el 63% declaró haberla aplicado el 28% y la efectuaba de forma habitual; de los medios de comunicación empleados los resultados consignaban que el 65% corresponde a conferencias, el 59% a correos, carteles y prensa local y el 45% la radio local (Vidal, 2002:38).

2.1.3.5 Barreras de la comunicación organizacional interna

Las barreras que se detecten y deban superarse en el proceso de comunicación interna, según García (1998:60), pueden corresponder a diversas dimensiones, en el caso de la física se identifican deficiencias en los canales y soportes, ambientes de ruido y perturbaciones, entre otras; en la fisiológica se reconocen limitaciones orgánicas de los receptores; en la psicológica se conocen obstáculos como agresividad, enojo, turbación, entre otros; en la sociológica se cuentan barreras como rivalidad entre grupos, clima laboral inadecuado, etc.; en la cultural se consideran diferente grado intelectual, de mentalidad, etc.; en la administrativa se contempla la existencia de sistemas inadecuados de organización; en la lingüística se integra desconocimiento o conocimiento deficiente de los códigos que se emplean en la comunicación.

Estas barreras se postula según García pueden afectar los diversos elementos constitutivos del proceso de comunicación; en el caso de la fuente tanto el emisor como el receptor tienen la posibilidad de anular el efecto de la comunicación, cuando no se ha elaborado el mensaje con claridad, no haber aplicado atención, etc.; en el mensaje implica agregarle elementos innecesarios que lo tornan confuso o padecer carencia de elementos necesarios para la comunicación; en el código se atienden elementos que tornan inteligible el mensaje y genera malentendidos; en el canal no tener presente la naturaleza de los medios que se emplean o no haber usado el soporte o el canal más apropiado; en el destinatario valorar que la comunicación se ejercita cuando el destinatario se transforma en emisor y establece su respuesta, por ello se debe fijar en el nivel de comprensión, de atención, de planteamiento, entre otros; en la situación y el ambiente examinar a ambos porque condicionan a los actores que participan en la comunicación, pues conforman su contexto de interpretación; en la respuesta retroalimentadora mirar el surgimiento de respuestas incompletas, confusas, inoportunas, agresivas, etc.

La comunicación interna, en palabras de La Porte (2005:155), integra la dirección estratégica de una organización, pero cuando esta comunicación no alcanza a delinarse como herramienta estratégica se instaura como un obstáculo o conjunto de canales vacíos de contenido, porque su empleo carecerá de visión coordinada y se realizará a partir de requerimientos personales o problemas específicos. Por otra parte, se reconoce que el exceso de tensión emocional, en palabras de Elías y Mascaray (1998:89), obstaculiza el buen desenvolvimiento del proceso comunicativo.

En cambio, se genera con la ausencia de información en opinión de Álvarez (2007:1) la creación de rumores, de incertidumbre, de disminución de la productividad, de descomposición de la plantilla de empleados y de carencia de credibilidad de los directivos.

En particular, el rumor se define, por Del Pozo (2004:263-264), como la circulación de información a través de canales no oficiales en la organización; configura un producto natural, conforme a toda interacción humana, por ello no es necesario alarmarse frente a cada rumor que se identifique en la línea del organigrama de la empresa, porque es resultado de la vinculación social y humana, de la interrelación y comunicación que se desenvuelve en todo espacio organizacional. Además, estima adecuado atender en términos de controlar un rumor cuando puede poner en peligro o afectar de manera negativa, la imagen interna y externa de una organización o su identidad. En tal sentido, esta autora sugiere considerar como las causas más importantes a la carencia de información y de comunicación sobre temas de interés para el personal; a la falta de motivación e inseguridad en el campo laboral porque los empleados son más susceptibles a percibir las situaciones de forma más negativa; y a los conflictos entre las distintas unidades ya que en situaciones de tensión se potencia el rumor, generando falsas percepciones entre los empleados.

También, el rumor de acuerdo a Lacasa y Blay (2004:104) se desarrolla en función de la importancia y la ambigüedad, incrementando o menguando el sentido crítico de la persona que lo recibe. Postulan que se inicia con una imprecisión, traspasándose por un proceso de discusión colectiva y desenvolviéndose a través del tiempo con contribuciones de sus propagadores en el plano afectivo; pues, el rumor debe ser ubicado, conocer su desarrollo y mutación junto con su significado. De igual modo, indican la correspondencia del rumor con una información cierta o falsa, no circula por canales de divulgación reconocidos, formales y determinables, y se genera en un grupo pequeño de individuos

Con respecto a las condiciones fundamentales para la divulgación del rumor Castro, García y Celeste (2005:102) citan el trabajo de Schachter y

Burdick, parte de los presupuestos básicos de Allport, Postman, Festinger y Cartwright, con el fin de plantear la relevancia del tema para la población interesada junto con su ambigüedad. Además, en el rumor enfatizan se evidencia en mayor medida la importancia del dominio de la información para el emisor y la unidireccionalidad del proceso; en este sentido, el rumor fluye en cadena y el emisor tiene la convicción de la exclusividad de su información. Sin embargo, estiman necesario para contrarrestar los efectos del rumor el atacar la ambigüedad de su contenido en la población afectada, la exclusividad de la posesión de la información mediante el empleo de redes de comunicación multidireccionales.

Por último, estos autores advierten su potencialidad de convencimiento y credibilidad porque en escasas ocasiones se aborda su verificación, dado que habitualmente se transmiten a través de amigos de confianza. Pero, el rumor refieren se desvanece cuando no se alimenta, su atractivo es momentáneo y disminuye su valor a través del paso del tiempo; nuevos hechos distraen a las personas respecto del antiguo rumor; y entregar información por medio de canales formales y oficiales desvaloriza el rumor.

2.1.4 Público interno de la comunicación organizacional interna

La comunicación se sustenta parafraseando a Herranz (2007:9) en el establecimiento de una adecuada relación con los públicos de la organización, porque considera a la comunicación organizativa como un instrumento de gestión, a través del cual toda manera consciente de emplear la comunicación interna o externa está dirigida a generar un fundamento favorable y focalizado en actualizar las relaciones con los públicos de la empresa (Van Riel, 1997:26).

2.1.4.1 Definición y rol del público interno

En el área de la comunicación organizacional, según Costa (2010:14) al parafrasear a Losada Díaz (2002), se distingue la existencia de tres tipos de públicos, los cuales comprenden a los públicos internos que incumben a la organización y, por tanto, mantienen una relación directa y permanente con la misma; a los públicos externos que no pertenecen a la entidad organizativa y desenvuelven una relación esporádica; y, a los públicos intermedios que no pertenecen a la organización pero son afectados de manera directa por su gestión y toman parte de ella de modo relativamente activo.

Los destinatarios/receptores en el marco de la organización escolar se visualizan sostiene Carnicero (2005:29) como público objetivo y corresponde a los usuarios, y como público subjetivo o integrantes asimilados a la propia entidad organizativa o empleados.

El público interno se comprende, en palabras de Ordeix (2009:61), desde el enfoque legal, como aquellos que poseen un registro en la entidad, tienen un contrato laboral e inciden de manera directa en la toma de decisiones de la organización; además, se integran los accionistas y socios. Inclusive, en la práctica los públicos internos, de acuerdo a Ordeix (2009:66), configuran ámbitos sociales en donde mejor se origina la confianza y las asociaciones porque se visualizan desde la psicología como ámbitos de confort, donde se producen la seguridad y el compromiso.

Además, en el ámbito de las relaciones con los empleados se tiene presente según Rebeil (2000:174) el emprendimiento de actividades vinculadas con los públicos internos de la organización, concebidos como todos aquellos individuos que forman parte de la dirección, de las unidades de especialidad u operan en la entidad organizativa.

La trascendencia de los empleados en la organización, de acuerdo a Capriotti (2009:41-42), se reconoce cada vez más con mayor fuerza porque son fundamentales para lograr el éxito de la empresa, esta relevancia se manifiesta, desde el enfoque interno de la organización, en la valoración del trabajador como un factor estratégico en la consecución de la necesaria competitividad de la empresa. Además, concibe al empleado como una variable estratégica a tener en cuenta en la confección de los productos o servicios de una organización, porque el ejercicio de sus tareas incide en una mayor o menor calidad de los productos o servicios elaborados y ofertados por la entidad organizativa; incluso los trabajadores son los que fabrican el producto o servicio, en consecuencia en ellos estriba que la calidad de los mismos sea la adecuada para alcanzar un alto nivel de competitividad de la organización; asimismo, los declara como un factor estratégico dada su relación con los clientes de la organización.

Además, se determina a los trabajadores siguiendo a este especialista como una variable estratégica orientada a establecer un adecuado funcionamiento de la organización, porque de su trabajo o modo de desarrollo dependerá el grado general de calidad de los procesos de la organización, lo cual incidirá directamente en los estándares de productividad y rendimiento del personal y de la organización. Desde el enfoque externo de la organización, los trabajadores son relevantes dada su aceptación de un conjunto de papeles vinculados con la empresa, incluso el contractual.

También, los empleados se afirma parafraseando a Capriotti pueden constituirse en consumidores de la empresa y una buena relación interna incentivará en ellos una predisposición a consumir los productos o servicios de la organización; por otra parte, considera a los trabajadores como líderes de opinión para los individuos ajenos a la empresa, porque generalmente se

piensa que los trabajadores poseen un mayor conocimiento de la misma; y, por lo tanto, su parecer acerca de las especificidades de la compañía puede influenciar a las personas externas a la empresa.

Inclusive, los empleados se puntualiza siguiendo a este autor pueden ser integrantes de grupos de presión o de influencia porque pueden estar asimilados a asociaciones vecinales, medioambientales, políticas, entre otras; por esto pueden establecer niveles de influencia o condicionar el funcionamiento y desarrollo de la organización. Además, se especifica en consonancia con Capriotti la posibilidad de ser miembros de la comunidad local donde se emplaza la organización; y, asimismo, la factibilidad de aspirar a que su organización participe en el desarrollo de la comunidad local y colabore en el desenvolvimiento de los logros.

Por otra parte, el público interno o personal, refiere Losada (2004:211) al citar a Fita Jaume, se encuentra supeditado a la comunicación interna generada por la organización para establecer perspectivas positivas acerca de lo que acontece en la misma; y, por esto, es fundamental el establecimiento de la circulación de la comunicación para todos de igual forma, enlace criterios y origine cohesión.

En la organización se releva de acuerdo a Ordeix (2009:66), con independencia de su naturaleza, que sus integrantes configuran un público cautivo (Xifra, 2007: 23), participan en los procesos de comunicación interna y, en medida variable en los procesos de comunicación dirigidos hacia el exterior. En todo caso, observa que la participación y responsabilidad de cada persona estará definida en parte por su posición en el organigrama de la organización y la responsabilidad asignada.

Por otra parte, al público se concibe siguiendo a Scheinsohn (2009:20) como una agregación artificial, constituida con el objeto de potenciar la

efectividad de los mensajes; sin embargo, aprecia a todas las personas porque forman parte de distintos públicos de manera simultánea y cada uno de los públicos de empleados, de distribuidores, de clientes, entre otros, integran al mismo tiempo el público mayor de la sociedad. Acerca de ello, los trabajadores o colaboradores en una organización no lucrativa se explica según Herranz (2007:10) al citar a (Gassó, 2001:27), representan la faz humana y la imagen externa de ella; además, conforman factores de legitimación y de desenvolvimiento de confianza de la organización.

Respecto de esto, se identifica una clasificación general de los públicos internos en palabras de Andrade (2005:54), ésta se conforma por todo el personal de la empresa, personal directivo y gerencial, mandos medios, personal no sindicalizado, personal sindicalizado, áreas específicas y regiones, unidades operativas o centros de trabajo específicos.

Abundando sobre esta materia, se especifica sobre el repertorio de públicos según Villafañe (2002:224-225) como con el que la entidad organizativa debe comunicarse y definir prioridades de la comunicación. Asimismo, acerca de la comunicación interna de la empresa explicita tener en cuenta la variedad de funciones, categorías, departamentos funcionales, centros de trabajo, etc. para recomendar considerar un repertorio muy fraccionado de públicos a los que direccionar mensajes diferenciados; la segmentación de los públicos cobra relevancia porque la eficacia comunicativa es directamente proporcional a la índole específica de esta comunicación, el criterio definitorio reside en el binomio costo rendimiento.

En torno al repertorio de públicos, se pormenoriza en palabras de Villafañe como variables de configuración a utilizar en la determinación cualitativa de cada público el estudio de los factores que mejor definan a los públicos naturales de la organización con relación al proyecto de empresa o a su estrategia. Respecto de ello, cita la variable conocimiento corporativo

que cada público, tiene acerca de la organización y, contiene la clasificación de estructural cuando aborda un entendimiento profundo de toda la organización, de funcional cuando trata de funciones o tareas específicas, de formal si alude un conocimiento general de poca hondura y de superficial cuando atañe aspectos de gran parcialidad; otra, es la dimensión estratégica que para la organización detente el público correspondiente, a partir de ello puede clasificar en estratégico cuando el público es trascendental para la evolución de la organización, táctico si se trata de importancia relativa para el logro de sus objetivos, y coyuntural si la relevancia de un público específico es de tipo episódico.

Con relación a esto, los públicos se configuran, en palabras de Capriotti (2008:37), desde las incidencias de la actividad de la organización en las personas o de los individuos sobre la entidad organizativa, de este modo aparece un enlace (linkage), una relación entre las personas con la organización, sustentadas en dichas consecuencias. Por tanto, reconoce que las personas al alcanzar el entendimiento de un problema o de las influencias de la organización sobre ellas, se convierten en públicos de la entidad organizativa.

En este marco, se aprecia el concepto de vínculo, al decir de este especialista, como sustantivo porque a partir de la relación instaurada entre la organización y las personas se conformarán los diversos públicos, los cuales detentarán unas expectativas definidas en atención a dicho vínculo o relación. Desde la noción de vínculo dice Capriotti, que autores tales como (Grunig y Repper, 1992:124-127; Dowling, 1994:22-24), han incorporado el concepto de stakeholders, definidos como persona enlazada con una organización porque ella y la organización tienen consecuencias en el otro, (Grunig y Repper 1992:125).

Además, se consigna que la organización, de acuerdo a Álvarez (2002:5) y Álvarez (2007), debe comunicarse con el fin de ejecutar su plan estratégico con los diversos integrantes de su nómina de públicos (stakeholders), dentro del cual se encuentran los clientes, los accionistas, los medios informativos, los proveedores, las administraciones públicas, los empleados y la sociedad en general. Aseguran que al trabajador, en cualquier organización, se puede visualizar como proveedor interno de servicios, cliente, accionista y publicista eficaz. Además, visualizan a los trabajadores como en una fuente de información de primer orden para los medios de comunicación y una inquietud constante para las Administraciones Públicas. Por último, observan que conforman un testimonio para la sociedad en su conjunto, porque se ve en ellos la representación de la imagen corporativa de las organizaciones donde laboran.

Además, los públicos se definen, según Lacasa y Blay (2004:33) como receptores de un modo activo, debido a que solicitan de la organización la satisfacción de sus intereses. Con relación a esto se explica, siguiendo a ambos autores, que la persona realiza la estimación del costo-beneficio que le reporta manifestar una actitud positiva ante la organización, lo efectúa de forma previa; esto implica una toma de conocimiento, por parte del individuo, sobre el beneficio que obtiene al aceptar el pensamiento transmitido por la organización, en una lúcida confluencia con ella. Desde el enfoque psicológico, indican supone aplicar un proceso de análisis, disponer de un paso que le posibilita al individuo tener en cuenta el número de personas del grupo con actitud de conciliación con la organización, con el fin de adscribirse a la actitud.

En el estudio de los públicos se aprecia, según Capriotti (2008:36), con carácter de momento básico, el cambio en la consideración de público a públicos de la organización porque constituye una modificación del individuo receptor; esta mutación implica el paso de la noción de receptores,

al concepto de destinatarios. Además, ilustra sobre los individuos participantes en los diversos públicos características distintivas e intereses múltiples y, en consecuencia, tienen la posibilidad de interpretar de un modo diferente la misma información. Por último, categoriza estos antecedentes como constitutivos del concepto de público amplio, pues comprende a todos los públicos con los que puede vincularse la organización.

Por otra parte, los stakeholders se determinan en palabras de Mundet y Sarmiento (2005:22) como una energía significativa con posibilidades de beneficiar o perjudicar los logros organizacionales, (Clarkson, 1995; Hillman & Keim, 2001; Porter & Kramer, 2006), su actividad ha aumentado en los últimos años, y constituye un factor importante en el funcionamiento de las organizaciones; las diversas reivindicaciones y su interrelación con las empresas se han transformado en variables relevantes en la dirección de las organizaciones, (Kreiner & Bhambri, 1991; Rowley & Moldoveanu, 2003). En consecuencia, sugieren a los directivos no desconocer en sus stakeholders la capacidad de ejercer influencia en el planteamiento y en la evolución de la estrategia de la organización (Freeman, 1984).

Desde que, según Mundet y Sarmiento (2005:23) Freeman (1984) publicó su libro *Strategic Management: A stakeholder Approach*, el término de stakeholders se incorporó formalmente tanto en la literatura como en el pensamiento administrativo (Mitchell et al., 1997; Donaldson & Preston, 1995). Además, señalan que Freeman (1984) definió a los stakeholders como alguna persona o grupo con probabilidad de incidir o ser afectado por el producto de las finalidades de la organización. Por otra parte, cita a Clackson (1995) concibe a los stakeholders como grupos o individuos con disposición positiva a asumir riesgos, de forma voluntaria o involuntaria con la entidad organizativa; así los stakeholders voluntarios de modo consciente exponen cualquier recurso, de tipo humano, financiero o algo de valor en la empresa, estos stakeholders pueden corresponder a los empleados, proveedores y

accionistas, entre otros. En cambio, afirman sobre los stakeholders involuntarios la plausibilidad de experimentar el riesgo como resultado de las acciones de la organización, conciernen a grupos ecologistas y a determinadas comunidades.

Asimismo, en este contexto se destaca, de acuerdo a Mundet y Sarmiento (2005:24), en la teoría de los stakeholders al llegar a establecer su clasificación con el objeto de valorar el impacto posible en producir en la operación de la organización, cuando ésta atiende o no de forma debida sus demandas (Rowley, 1987, Savage et al., 1991). A este respecto, explicitan la clasificación de los stakeholders en primarios o estratégicos y en secundarios o morales (Carroll, 1996; Clarkson, 1995; Donaldson & Preston, 1995; Freeman, 1984; Frooman, 1999; Goodpaster, 1991; Parent & Deephouse, 2007).

Los stakeholders primarios o estratégicos se acatan por Mundet y Sarmiento como personas o grupos que le permiten a la empresa sobrevivir, atañen a accionistas e inversionistas, empleados, clientes y proveedores y los stakeholders públicos como gobiernos y comunidades orientados a facilitar la infraestructura y los mercados junto con ciertos stakeholders voluntarios.

En cambio, se definen los stakeholders secundarios o morales por estos autores como grupos influenciados por la empresa, no se encuentran enlazados en transacciones con ésta y no son fundamentales para asegurar la sobrevivencia de la organización; pueden ser la prensa, una diversidad de grupos de interés y los stakeholders involuntarios. Sin embargo, apuntan Mundet y Sarmiento (2005:25), un stakeholder secundario puede alcanzar poder mediante el establecimiento de alianzas con otros stakeholders primarios y colocar en riesgo el mantenimiento de la organización.

En suma, las organizaciones para su mantenimiento se requiere, en consonancia con estos autores, entreguen satisfacción a diversas necesidades o requerimientos de sus stakeholders tanto primarios como secundarios, las cuales en gran número de ocasiones pueden ser opuestas entre ellas, es decir, favorecen a un grupo e implica deterioro para otro o para la organización y, además, muchas veces pueden significar un costo para la empresa (Frooman, 1999; Kassinis & Vefas, 2006). Por otra parte, recomiendan tener en cuenta la legitimidad del requerimiento del stakeholders, los directivos junto con contemplar la clasificación de sus stakeholders (primarios o secundarios), también deben estimar las maneras de ejercer presión de los grupos en la organización para que dé cumplimiento a sus demandas. Respecto de esto, se identifica al stakeholder clave según Mundet y Sarmiento, se concibe como al que los directivos deben atender dada su capacidad de incidir en los resultados de la organización, con independencia de su tipo (Savage et al., 1991).

En la actualidad afirma Capriotti (2008:35), los profesionales y los investigadores ponen de manifiesto la trascendencia que tiene para la organización el conocer y definir de forma precisa a sus públicos; pero, los públicos han sido escasamente analizados debido a que los estudios realizados se focalizan en los procesos de creación de los mensajes de la comunicación empresarial, en el papel del profesional en calidad de gestor de planes de comunicación y en el campo institucional en el emisor. Sin embargo, aclara en torno a las investigaciones realizadas sobre los públicos el tratamiento dado a la medición de los resultados de una campaña, a la incidencia de los mensajes en los públicos y a la imagen que detentan de una organización; por tanto, las investigaciones no refieren como los públicos asimilan los mensajes y el desarrollo de su configuración, conocimientos elementales para alcanzar una eficaz orientación de la actividad de la organización.

- **Rol del público interno**

El público se define por Capriotti (2008:38) como un conjunto de individuos con los que una organización ejerce un vínculo o relación específica, cada persona instituirá una interacción y relación determinada con la organización; esta relación surge del establecimiento de relaciones bipolares con las entidades organizativas en tanto son sujetos sociales. En particular, se desarrolla, según su referencia, cuando interactúa la persona en el devenir cotidiano pues trata de localizar mentalmente a la organización, en categorías diversas y clasifica a las organizaciones de acuerdo a características trascendentes para ella; esta interrelación va produciendo un conjunto de categorizaciones mutuas entre la persona y las organizaciones, las que instituyen, enmarcan y fortalecen las obligaciones e intereses de cada uno en su relación; así se instaura una interacción y relación compartida entre la organización y el individuo y fundamentada en funciones de carácter social o económico.

A partir de esta interacción se reconoce, de acuerdo a Capriotti, el surgimiento de la identificación de la persona con un estatus y un rol específico. El autor conceptualiza el estatus o posición como el lugar que un individuo ocupa en un conjunto sistémico de relaciones sociales y, el rol lo define como el conjunto de expectativas y responsabilidades asignadas a una persona que desempeña una posición precisa (Gross et al. 1996:60). Incluso, advierte acerca de las expectativas del rol de público, pues indican cómo debería comportarse una persona en el ejercicio de dicho rol, porque se espera del individuo el desenvolvimiento de una actuación en consonancia con las pautas instauradas en el papel aceptado para cumplir. Además, denota la importancia en el estudio del rol de público al tratar las expectativas mutuas que aparecerían de la interacción de una posición y su posición asociada, una determinada posición siempre se encuentra enlazada a otra categoría asociada,

y, a partir de ello, no existen clientes sin proveedores, empleados sin empleadores, entre otros.

La presente modalidad de expectativas se subraya, de acuerdo a este especialista, se crearía entre la organización y cada público al aceptar cada uno su estatus desde la interacción, de este modo cada rol de público detendrá un conjunto de prescripciones y proscipciones en relación con la organización y, a su vez, la entidad tendrá una serie de prescripciones y proscipciones con relación a cada papel de público; al tenor de éstas surgirán un conjunto de obligaciones y derechos mutuos, siendo las obligaciones de unos y los derechos del otro, y viceversa, los cuales imprimirán las relaciones entre las personas en calidad de integrantes de un público y la organización.

Con respecto a los roles de los empleados se precisa la facultad de tener un alto grado de institucionalización, de acuerdo a Capriotti (2008:42-43), dado que su vinculación está sustentada en un contrato, en donde se explicitan los derechos y obligaciones de cada una de las partes; además, en los manuales de normas se detallan sus funciones y tareas. Por otra parte, se apunta según Capriotti el rol es internalizado por la persona, lo personaliza y le otorga su sello personal porque depende de las características personales, de su sensibilidad y de sus preferencias específicas. El rol de público aprehendido se detalla, al decir de este autor, trata su definición en cuanto al modo particular en que la persona disponga sus obligaciones y derechos en tanto ocupante del rol y su ejercicio en cuanto a la manera concreta en que el sujeto desempeña el rol. De este modo, sostiene Capriotti, el rol internalizado detenta el sello particular del individuo, pues está influido por todos los otros roles que ejercita, por la forma como aprendió el papel y por la personalidad del individuo (Yinger, 1984:505).

También, acerca de las personas en su vida cotidiana se explica, según Capriotti, priorizan el desempeño de un rol de público porque desenvuelven

diferentes roles en directa relación con las diversas posiciones que ocupan en el entorno social; así en cada momento, a partir del tipo de interacción que desarrollen con otros sujetos, las personas ejercerán un rol definido. En este contexto, dicho autor cita a Floyd Allport (1975:13), para expresar la idea de inclusión parcial de las personas en los públicos, por ella los individuos se apropiarán, de forma momentánea, de los intereses de los públicos en los cuales se encuentren inmersos durante un periodo de tiempo determinado. En este marco, se distingue, parafraseando a Capriotti, en el rol priorizado la persona porque considera algún rol de público más importante que los otros, es estimado como prioritario por el individuo en su vinculación con la organización, y puede llegar a incidir en el desempeño de los demás roles de público. Las personas, anota este autor, ocupan un mismo estatus de público y desempeñan un mismo papel de público y pueden establecer una relación entre ellos, porque la existencia de intereses y expectativas compartidas entre los individuos que desempeñan un mismo rol de público tienen la oportunidad de reconocer el establecimiento de un enlace entre ellos.

Inclusive, los públicos de la comunicación interna se precisa, en palabras de García (1998:65), como integrados por el conjunto de individuos que constituyen el nivel estratégico, el área media, el staff de asesoría, la tecnoestructura y la base de operaciones. En este marco puntualiza sobre la gestión de la comunicación interna la necesidad de establecer la participación de órganos de línea, tales como del nivel estratégico, el área media y la base de operaciones, y la de órganos staff. En tal sentido, recomienda considerar las competencias profesionales asociadas a las dimensiones de hardware y de software; las primeras son ejercidas por la tecnoestructura, aluden al cómo en términos del conocimiento y empleo de las máquinas; y, las segundas son actualizadas por el staff de apoyo, atañen el qué y para qué en el sentido de identificar las técnicas y políticas de la comunicación.

El staff de apoyo, este especialista suscribe, está conformado por la dirección, el gabinete de comunicación y el staff de apoyo, vinculado a la alta dirección de la organización; su papel en la comunicación abarca la formulación, la propuesta, el consejo y atender la consulta en el tema de la comunicación; en cambio, el público de la base de operaciones se encuentra integrado por todos los empleados.

Por otra parte, se ilustra la clasificación de la estructura de los públicos, en palabras de Capriotti (2008:47) al citar la propuesta de Grunig y Hunt, esta comprende a los permisivos, aluden enlaces establecidos con organizaciones y grupos sociales, ejercitan la autoridad y el control posibilitando la existencia de la organización, como el gobierno, accionistas, etc.; a los funcionales, se instituyen con organizaciones o públicos que entregan inputs y toman los outputs de la entidad organizativa, como los proveedores, empleados, etc.; a los normativos, se formulan con otras organizaciones o públicos, tienen similares problemas o valores con la organización, como asociaciones profesionales, etc.; y a los difusos, se instauran a partir de relación con públicos no organizados de manera formal, con personas externas a la organización, como defensores del medio ambiente, etc.

El público interno se conoce, en consonancia con Álvarez (2002:4) y Álvarez (2007), dado su necesidad dispone de atención prioritaria y de actividad comunicativa más intensa, porque en este contexto, un nivel de déficit de comunicación o incomunicación, como indica Villafañe (1999: 301), es la causa de la fisura interna de múltiples organizaciones y de la generación de obstáculos de carácter jerárquico, funcional y geográfico.

2.1.5 Tipos de comunicación organizacional interna

La comunicación, apunta Capriotti (2009:43) a través de la cita de Tompkins (1984), configura las organizaciones, porque estas se comprenden como sistemas de

personas en interacción y sumergidas en un proceso de reproducción y de re-creación de la organización, por medio de la comunicación. Siguiendo esta línea de pensamiento, identifica a autores como Taylor (1993, 1995) y Stohl (1995) para definir la organización como un sistema de comunicación que se concreta mediante el discurso elaborado por un grupo de actores; y, al interior de una organización la comunicación ya no irradia la realidad, sino la produce y manifiesta el proceso de organización (Putnam et al., 1996; Tompkins y Wanca-Thibault, 2001).

El establecimiento de este tipo de comunicación se sustenta, afirma Capriotti, en dispositivos y actividades de comunicación dirigidos a apoyar la libre circulación e intercambio de información, en el medio interno de la organización; apreciar en la organización que todos sus integrantes se encuentran implicados tanto en la comunicación como en el intercambio de información, acerca del desarrollo de su actividad; visualizar el intercambio de información con un carácter multidireccional, en sentido ascendente, descendente y horizontal, por medio del diálogo enfocado a instalar un sistema simétrico de comunicación; este enfoque de intercambio y de diálogo aborda como método básico la comunicación directa y el contacto personal entre los integrantes de una organización.

En la comunicación interna, siguiendo a Andrade (2005:17), se reconoce la existencia de la comunicación formal y la informal; la formal se despliega mediante las fuentes y/o canales oficiales de la organización y; la informal emplea la red no oficial de relaciones interpersonales y de boca en boca.

Además, Andrade (2005:19) especifica el establecimiento de la comunicación interpersonal que se lleva a cabo entre dos o más personas de la organización; la comunicación intragrupal es la que se produce entre los integrantes del mismo equipo de trabajo; la comunicación intergrupala sucede entre los participantes de diferentes grupos de trabajo; y la comunicación institucional se instaura entre la organización como un todo y sus diversos públicos internos, empleando los canales formales constituidos para ello. Por último, dicho autor señala la comunicación verbal y no

verbal; la primera consiste en emplear la palabra, hablada o escrita, con el fin de transmitir el mensaje anhelado y; la segunda se desenvuelve a través de las diversas categorías que integran el lenguaje corporal.

La comunicación interna se delimita en palabras de Álvarez (2007:1) como la transmisión de información en sentido ascendente, descendente y lateral, a través de reuniones presenciales, del empleo de soportes analógicos y digitales, encauzada hacia los integrantes de una organización, cuyo propósito principal contempla sumar, implicar y activar a los colaboradores con las metas de su organización. La comunicación interna contiene dos tipos de comunicación, según Lacasa y Blay (2004:99) y Robbins (2004:218), la horizontal y la vertical; ésta última puede ser ascendente y descendente.

Los tipos de comunicación en la organización se pormenorizan de acuerdo a Ongallo (2008:33) en verticales, horizontales, oblicuos y externos. También, esta comunicación se conceptualiza, siguiendo a este especialista, como la responsable de mejorar la habilidad de hablar consigo misma de la entidad organizativa, en las dimensiones de “abajo-arriba”, “arriba-abajo” y horizontalmente. Con relación a este tema se distingue, en palabras de Almansa (2011) al citar a Morales (2001:237-240), la comunicación unívoca o de la institución y la biunívoca; la primera es la que emite un individuo u órgano que crea información capaz de ser comunicada a los públicos internos, en cambio, la segunda atañe a que todo elemento de la entidad organizativa puede constituirse en emisor y audiencia.

En torno a esta materia, la comunicación en las organizaciones educativas se plantea en consonancia con Aramendi (2006:57), es susceptible de adoptar múltiples modalidades; y, respecto del sentido y de la orientación de la información, se puede identificar los vectores descendente, horizontal, ascendente. Respecto de esto, corresponde apreciar en los empleados de una universidad estudiada, de acuerdo a Allen (1992), la relación de comunicación en la gestión-empleado superior, la calidad de la comunicación que mantiene el equipo directivo, y la comunicación que se

establece entre superior-subordinado estaban sólidamente vinculadas con el compromiso organizacional; incluso apunta que observan que la asistencia organizacional está influenciada por la relación de comunicación dada entre la alta dirección y los empleados y, también, se percibe un apoyo comprometido entre compañeros de trabajo mediado por interacciones comunicativas.

Además, la comunicación de “arriba-abajo” y de “abajo-arriba” se constituyen según Thomson y Rodríguez (2000:117) en lados de la misma moneda y se deben abordar como un proceso integrado; la entidad organizativa requiere de ambas con el objeto de determinar sus necesidades y las de sus clientes internos; y, se debe hacer concordar los requerimientos de la organización con los de los clientes, explicitarlos y corresponder a ellos, disponiendo de un lenguaje y estilo adecuado.

Al respecto, la comunicación cara a cara se aprecia siguiendo a Thomson y Rodríguez (2000:118) no logra ser reemplazada en las organizaciones por la ejecutada mediante el teléfono, el correo electrónico o la impresa; además, citan el estudio efectuado por Mohrabian porque destaca la importancia del tono de voz en un 38%, del lenguaje corporal en un 55% y de las palabras empleadas en un 7%. También, explicitan que la comunicación cara a cara conforma un elemento fundamental en la comunicación y permite enfrentar junto con responder a las inquietudes de los trabajadores.

En el marco de la comunicación interna afirman estos autores la comunicación directa se realiza mediante talleres, equipos, grupos de trabajo, desayunos con el directivo ya que posibilitan gestar e incrementar la cohesión del grupo y presentar una mayor incidencia sobre la información divulgada a través del empleo de otros medios. A este respecto, se considera según Thomson y Rodríguez (2000:120) como estrategia exitosa el integrar y escuchar a las personas; en tal sentido, en los momentos que los individuos laboran de forma conjunta y parlan acerca de cuestiones claves, de lo que hasta ese tiempo sólo se les informaba, les produce un gran valor; asimismo, cuando los trabajadores concurren a debates en donde la comunicación transcurre en las dos

direcciones, asumen la responsabilidad por los productos y servicios junto con tratar de aplicar su esfuerzo en dar respuesta a los requerimientos de su organización y de los clientes. En el tiempo explicitan ambos especialistas en que las personas entienden y se implican con los objetivos de “arriba-abajo” y, a su vez, cuando la entidad organizativa discierne los requerimientos de los individuos de “abajo-arriba”, configura el momento de considerar desde la perspectiva estratégica el mantenimiento de la organización.

Por último, sobre esta materia se menciona la comunicación espiral en palabras de Carrillo y Tato (2004), la conciben como el flujo de comunicación que en la empresa no se visualiza de forma independiente, en sentido vertical, transversal u horizontal, sino muy por el contrario de modo circular, más bien espiral, donde se suscitan trazos ascendentes, descendentes, horizontales y transversales. Inclusive, indican que este nuevo bosquejo de la comunicación empresarial alcanza de manera secuencial a toda la organización como un amplio espacio físico y virtual. Por otra parte, en el postulado de la comunicación integral siguiendo a Andrade (2005), se identifican las modalidades de comunicación interna y externa; y, también, las modalidades vertical, horizontal y diagonal.

2.1.5.1 Comunicación formal e informal

Las formas de comunicación en la gestión de la institución educativa se enuncian siguiendo la clasificación de la comunicación desde la perspectiva oficial o no oficial de su contenido de acuerdo a Badut (2010:192) puede ser comunicación formal, caracterizada por ser obligatoria y oficial, e informal cuando es de carácter informativo y recomendación. La comunicación formal y la informal Cheney, Christensen, Zorn y Ganesh (2010) dependen la una de la otra.

En la comunicación interna se identifica al decir de Lacasa y Blay (2004:102) la comunicación formal y la informal, conciben la comunicación

formal como determinada por la propia estructura jerárquica de la organización, es posible ejercer su control de manera planificada y cuenta con un conjunto de herramientas para su administración, contempla informaciones referidas tanto a la ejecución de actividades como al desarrollo del trabajo, y esto le confiere su sentido a la organización y a su funcionamiento. Acerca de este tema, se precisa según Puyal (2001:1) sobre los procesos comunicativos con contenido formal que salen de los canales y medios de comunicación establecidos, pueden utilizarse como estrategia destinada a aumentar la rapidez y exactitud de los mensajes debido a la disminución del número de participantes en la cadena comunicativa, y ambos tipos de comunicación son complementarios para transmitir un conjunto de mensajes. Incluso, la comunicación formal y los ritos explicitan Cheney et al. (2010) cumplen importantes funciones en la organización.

En cambio, la comunicación informal se concibe de acuerdo a Lacasa y Blay (2004:102), al interior de las relaciones interpersonales, como espontánea, activa y de difícil control porque los trabajadores la instauran al margen de toda rigidez laboral; y su forma se configura por un sistema de costumbres, hábitos, empatías y diversos acontecimientos al interior de la labor cotidiana. Con el desenvolvimiento de la comunicación informal parafraseando a Puyal (2001:1) se generan beneficios tanto para las personas implicadas en ella como para la organización; además, la acción comunicativa que se desarrolla en los grupos informales favorece la cohesión, la creación y consolidación de la cultura de la organización y, en su calidad de medio, beneficia la clarificación de las comunicaciones formales imprecisas o deficientes. Por otra parte, incentivar la comunicación informal y el humor expone Aramendi (2006) como recurso con el fin de potenciar las relaciones humanas, el desenvolvimiento de interrelaciones no jerarquizadas y la mejora de la adherencia de los miembros del grupo e institucional.

En la gestión de la institución educativa parafraseando a Badut (2010:194) desde la jerarquía de la organización se distingue generalmente las relaciones verticales y poseen un carácter formal/oficial, establecido entre supervisor y subordinado; en cambio, las horizontales pueden adquirir el tipo de relaciones informales. En este contexto, se explica desde Badut cuando el contenido de la comunicación es oficial se emplean medios de comunicación formal, generalmente escritos y/o grabados y registrados, las incidencias de la comunicación formal son habitualmente observadas, y las comunicaciones oficiales constituyen documentos particulares que prescriben y conciernen una forma de tratamiento rigurosa.

En torno a esto, a partir de Badut el cumplimiento y/o el incumplimiento de las actividades/condiciones fijadas en los documentos oficiales se particulariza aluden un conjunto de procesos que involucran relaciones y actividades vinculadas a la comunicación informal; como asimismo, desde el enfoque de la burocracia y de la eficiencia de los procesos de la institución el carácter oficial define un potente cumplimiento de las necesarias tareas dado que el modo escrito disminuye el peligro de incomprensión y de subjetividad. En el ámbito informal, se tiene en cuenta siguiendo a Badut a las personas porque establecen de forma voluntaria el intercambio de información durante el desenvolvimiento de las tareas, así acontece una comunicación interpersonal de carácter no oficial y habitualmente verbal, de motivación individual y amigable.

Asimismo, en este tópico se describe la comunicación formal e informal siguiendo a Puyal (2001) en términos de la probabilidad de generar inconvenientes tales como disfunciones que emergen como producto de haber impedido el ejercicio de la función y de la autoridad de las instancias intermedias en las comunicaciones con contenido formal, en una estrategia de “puenteo”, que no utilizan una o más instancias intermedias de la jerarquía de autoridad. De igual manera, en las comunicaciones con contenido

informal ilustra este especialista realizadas a través de canales informales las disfunciones se crean cuando la cohesión se desenvuelve a partir de normas contrarias a las pautas establecidas o cuando estas comunicaciones se convierten en rumorología, y originan un conocimiento global y equivocado acerca de temas que interesan a la organización o sobre situaciones personales de sus integrantes.

2.1.5.2 Comunicación descendente

La comunicación descendente se define parafraseando a Robbins (2009:353) como circula desde el nivel de un grupo u organización hacia un horizonte inferior y este patrón de comunicación se ilustra cuando los directivos realizan un proceso comunicativo con sus subalternos; la emplean los directivos para entregar metas, instrucciones sobre tareas, divulgar políticas y procedimientos, indicar problemas a solucionar y brindar retroalimentación en torno al rendimiento; y puede realizarse a través del medio oral o en un contacto directo.

De igual modo, se conceptualiza por Ongallo (2008:78) como la información generada en algún ámbito de la organización, se transmite hacia abajo en la estructura jerárquica, con el propósito de informar o influir; la define como la más inmediata y todos los integrantes de la organización desean recibirla; la concibe como prioritaria porque los miembros de la organización se sienten partícipes de los problemas que conciernen a la organización o al departamento y dado que condiciona a las demás formas de información con su acción. También, se refiere al decir de este autor su finalidad en términos de difundir los mensajes desde arriba hacia abajo, en correspondencia con el nivel jerárquico, con el propósito de garantizar una adecuada comprensión de los objetivos, de la organización y de la marcha de la institución en todos sus aspectos.

El gobierno de las instituciones según La Porte (2005:147) se ejercita a través de niveles, en la cúspide de la organización se define la misión, la estrategia y asuntos elementales comunes para todos; las decisiones estratégicas más genéricas se vinculan con los principales organismos y con los intermedios; los organismos sucesivos ponen en práctica las directrices en sus espacios de actuación; los últimos niveles jerárquicos se relacionan con las actividades que concretan la misión; y por lo tanto, la comunicación que desciende en cascada a través de los niveles de la jerarquía debe ser eficaz y ajustarse a las peculiaridades de cada nivel ejecutivo. En el gobierno de la organización se pormenoriza siguiendo a La Porte la alternativa de reconocer líneas generales de actuación; áreas en donde se definen las administraciones estratégicas de los cursos globales de actuación; políticas de funcionamiento; direcciones de actuación cotidiana; rutinas estandarizadas; y pautas de conducta (Hodgetts y Wortman, 1975: 160).

La comunicación interna se visualiza parafraseando a Villafañe (2002:255) en cuanto a su vector descendente compuesta por objetivos tales como garantizar a todo el personal conocer y comprender los principios y propósitos de la organización, alcanzar credibilidad y confianza, expandir la idea de participación, incrementar la rapidez de los canales de transmisión de la información, robustecer los roles jerárquicos y beneficiar y tornar operativa la comunicación; y, generalmente, se emplean canales escritos en este tipo de comunicación.

A modo de complemento, la comunicación descendente considera Cervera (2008:319) se practica con la finalidad de permitirle al empleado estar informado de manera permanente sobre los acontecimientos de la organización junto con hacerle sentirse implicado con ella. También, en la comunicación descendente se observa en palabras de Puchol, Martín, Núñez, Ongallo, Puchol y Sánchez (2006:11) los objetivos de facultar al interlocutor entender el mensaje, lo mantenga y memorice, lo acepte y sienta agrado.

Descendente se determina de acuerdo a Aramendi (2006:57) como información que procede desde la dirección hacia los profesores/as, sus principales finalidades son la transmisión de órdenes y de directrices destinadas a propiciar la realización de una determinada tarea, entendimiento de los métodos de trabajo, informar acerca de los procedimientos de la entidad organizativa, brindar retroalimentación al docente sobre los procesos organizativos, contribuir con orientaciones curriculares, informar las metas de la organización, entre otras; y su finalidad se entiende como divulgar información en torno el medio, la organización, las tareas docentes, las estrategias a practicar en la institución educativa, etc. Asimismo, releva que favorece el desempeño de la autoridad, la regulación y el control del comportamiento de los profesionales.

La generalidad de las comunicaciones descendentes se reconocen según Goldhaber (1994:29) porque aluden mensajes de tarea o mantenimiento, vinculados con directrices orientadoras, propósitos, disciplina, mandatos o preguntas. En este contexto, la comunicación descendente según Cervera (2008:319) se precisa desde la dirección y posibilita transmitir instrucciones junto con órdenes, ajustadas a las características de cada trabajador; y, también recomienda que se debe administrar de forma periódica, con veracidad y credibilidad.

La información descendente se esclarece al decir de Puchol et al. (2006:11) en términos de circular de forma natural por la línea jerárquica y funcional de la organización, en tal sentido el responsable de cada unidad constituye la principal fuente de información descendente para sus colaboradores.

Además, la comunicación descendente según Puchol et al. Se precisa como el dar información su forma típica, ya sea que se realice a una persona,

a un grupo en el desarrollo de una reunión o a un grupo de gran tamaño en un auditorium. A partir de ello, la relevan como la modalidad de comunicación más vinculada al concepto de información porque se pretende, como propósito básico, transmitir a los niveles inferiores de la organización instrucciones, datos, órdenes, sugerencias e informaciones de diversa índole, con el objeto de influenciar la labor que realizan los integrantes de dichos niveles.

También, la comunicación interna parafraseando a Villafañe (2002:255) mediante su vector descendente debe contar a todos los públicos internos la historia de tipo económica de la organización, en torno a las actividades, desarrollos técnicos, procedimientos, estructura, temas económicos, I+D, entre otros; y la historia del colectivo humano que la integra, en términos de pautas de juego, temas socio-laborales, actividades formativas, información etc.

La comunicación descendente indica Puyal (2001:1) se distingue por tener un contenido muy definido, traslada mensajes en forma preponderante vinculados con la realización y estimación de la tarea, órdenes y definiciones de trabajo enlazadas con las funciones a ejecutar, los objetivos a cumplir, las líneas de acción a desenvolver y el grado de cumplimiento de la tarea; sin embargo, reserva datos de tipo institucional, tales como los propósitos de la organización, los resultados obtenidos, los eventos más trascendentes y significativos. En tal sentido, la comunicación descendente afirma Puyal prioriza los intereses de la organización y desatiende la dimensión socio-integrativo. También, expone la información personal acerca de su trabajo, en términos de condiciones, sueldos, promoción, etc.; las referencias en torno al funcionamiento de la organización, sus objetivos, sus programas o los resultados alcanzan mayor importancia cuando se establece el espacio de autonomía o de responsabilidad del colaborador en la toma de decisiones. Además, sostiene que el personal estará en condiciones adecuadas para

participar cuando mejor informado esté, cuantas más informaciones conozca y cuanto más se fortalezcan las comunicaciones de tipo socio-integrativo.

Con respecto a la cantidad de información Ongallo (2008:81) cita a Rodríguez Porras, 1991, para señalar la necesidad de plantearse la pregunta cuánto se debe informar con el objeto de dar satisfacción al requerimiento existente. Con relación a esto, se reconoce según este especialista que los medios transmiten órdenes, información y aspectos vinculados con la actividad cotidiana de la organización, siguen la línea desde los máximos responsables hasta la base de la entidad. Además, los canales descendentes señala este autor le permiten a los miembros recepcionar las informaciones sobre la organización y, al mismo tiempo, les facilitan el desarrollo de una información de retorno acerca de la forma en que los responsables perciben sus esfuerzos.

En la transmisión de información de la comunicación descendente se reconoce de acuerdo a Robbins (2004:219) la alternativa de presentar el problema de filtración, dado que mientras más niveles de la jerarquía traspase el mensaje hasta alcanzar el nivel inferior puede sufrir pérdida de la información inicial o deformación sustantiva; sin embargo dicho efecto puede disminuirse empleando la comunicación ascendente, en particular la retroalimentación.

Para un grupo importante de organizaciones apunta Puyal (2001:1) la comunicación descendente supera a la de sentido ascendente creando usualmente problemas de sobrecarga. Sin embargo, en las organizaciones de la información se tiene presente de acuerdo a este autor que las redes informáticas internas o intranets pueden trasladar un ingente volumen de datos y ocasionar una sobrecarga de información que obstaculice su procesamiento y obstruya los procesos de comunicación; en consecuencia,

la organización puede enfrentar el peligro de transformarse en una entidad organizativa de la desinformación.

Por último, en las comunicaciones descendentes se complementa siguiendo a Puyal pueden suscitarse otros problemas como la ambigüedad e imprecisión de los mensajes y la contradicción de las órdenes transmitidas, desde ello se genera confusión con posibilidad de manifestarse en disfuncionalidades en la ejecución de la actividad o falta de cumplimiento de ciertas órdenes contradictorias.

2.1.5.3 Comunicación ascendente

La comunicación ascendente se aprecia según Puyal (2001:1) como sustantiva para las organizaciones fundamentadas en la información porque, en palabras de P. Drucker, los conocimientos estarán localizados en la base de la estructura jerárquica, en los especialistas que desarrollan distintos trabajos y se conducen a sí mismos (2000: 6).

Asimismo, la comunicación ascendente se concibe por Robbins (2009:354) como circula hacia un nivel superior en el grupo u organización, vale para proporcionar retroalimentación a los horizontes superiores, sobre el progreso en la consecución de las metas y problemas presentes. Además, declara le favorece a los directivos tomar conocimiento acerca de los pareceres de los subordinados sobre su trabajo, de sus compañeros y de la organización o para obtener sugerencias de mejora.

Inclusive, la comunicación ascendente se precisa según Andrade (2005:60) como permite a la información subir hacia los niveles superiores de la jerarquía de la organización y se desarrollar un flujo en doble sentido, el cual es necesario para instalar un buen funcionamiento y el mantenimiento de un buen clima laboral. Respecto de los líderes destaca la habilidad

comunicativa de apertura para recepcionar de sus colaboradores retroalimentación y sugerencias porque las estima como básicas en el desenvolvimiento de la comunicación ascendente.

El vector ascendente se conceptualiza siguiendo a Aramendi (2006:57) como información que procede de los docentes hacia la dirección, contribuye a fomentar la comunicación interpersonal, brinda información acerca de las prácticas y procesos de enseñanza-aprendizaje, beneficia las prácticas de la evaluación de los objetivos y de las actividades de la institución educativa, etc.; su propósito consiste en promover el feedback entre los distintos sectores de la organización, básicamente, entre los profesionales y la dirección del centro docente en las múltiples áreas laborales.

En la comunicación ascendente se distingue en palabras de Aramendi el cumplimiento de tres funciones, la de evidenciar tanto la recepción como la comprensión del mensaje por parte de los docentes; recoger por parte de la dirección mediante la retroalimentación la información necesaria para evaluar y ajustar sus planes, objetivos y procesos entidad organizativa; y, comunicar a la dirección la percepción que poseen los subordinados sobre el funcionamiento de la organización (Peiró, 1986).

En la comunicación ascendente se aborda de acuerdo a Ongallo (2008:33) el obtener datos o noticias sobre la moral laboral del personal, socios y participantes, conocer sus aspiraciones, deseos y opiniones. Abundando sobre este tema, se trata en las comunicaciones ascendentes según Goldhaber (1994:29) mensajes que circulan desde los subalternos hacia los directivos, habitualmente valen para plantear preguntas, acoger retroalimentación y establecer sugerencias; por tanto, se consideran en los mensajes de tipo humano o de integración.

La comunicación ascendente según Pinillos (1996:57) se lleva a cabo de forma directa mediante la propia línea de mando o indirecta a través del envío de las actas de reuniones a la unidad de comunicación interna, con el fin de que ella informe a toda la organización.

Por otra parte, sostiene Puyal (2001:1) un número importante de las deficiencias de la comunicación descendente podrían eludirse empleando mecanismos que permitan el feed-back; de esta manera, la comunicación ascendente se transforma en una herramienta destinadas a brindar una retroalimentación importante acerca de la efectividad de las comunicaciones descendentes y sobre los problemas de la entidad organizativa, le permite a los colaboradores presentar sugerencias en torno a la resolución de problemas o propuestas de mejora y, plantear quejas o comunicar el descontento.

De todo ello, explicita este autor se derivan múltiples ventajas, tales como conocer el clima social de la organización, contribuir a motivar la creatividad de los trabajadores, propiciar su desarrollo personal, tornar el trabajo y la dirección más cooperativos haciendo desaparecer elementos de tensión y conflicto en las relaciones interpersonales, potenciar el compromiso con la entidad organizativa, perfeccionar la calidad de las decisiones, etc. Incluso, anota que brinda beneficios como permitir conocer a la dirección el grado de aceptación y de credibilidad de la forma de gestión de la organización; motivar en los empleados un mayor entusiasmo y nivel de participación; los colaboradores pueden aportar ideas importantes para el funcionamiento de la organización; el responsable puede acceder de manera rápida al conocimiento de brotes de conflicto y el colaborador puede tomar conocimiento de su valor personal.

La comunicación ascendente refiere Pinillos (1996:57) puede ser motivada por razones de tipo económica y operativa porque los

colaboradores pueden entregar información relevante para el funcionamiento de la organización a su responsable; de tipo psicológica dado que los colaboradores pueden transmitir sus motivaciones, aspiraciones e inquietudes a los responsables; y de tipo de responsabilidad porque se considera deber de los responsables conocer los requerimientos de los colaboradores, ya sea en el campo laboral o personal.

También, esgrime sobre el ejercicio de la comunicación ascendente que requiere del establecimiento de un clima de confianza para fundamentar su sinceridad. Además, expone que generalmente ésta se aprecia cómo menos necesaria y por ello resulta preciso propiciar su institucionalización junto con exigir su desarrollo, en todo momento, con el objeto de asegurar su permanencia y continuación.

En el vector de comunicación ascendente se declara siguiendo a Villafañe (2002:256-257) como objetivo favorecer el diálogo social en la organización, para que todos los miembros del personal se sientan protagonistas tanto de la actividad como de las metas de la organización, generar energías y capacidades ocultas, maximizar la utilización de las ideas, beneficiar el autoanálisis y la reflexión y animar el consenso. Incluso, se considera factible de acuerdo a su sugerencia para vigorizar y aumentar su aplicación incorporar actuaciones específicas tales como atender sistemas de sugerencias, dirigidas a permitir la participación heurística de los integrantes de la entidad organizativa en el área de las tareas profesionales y debe ser avivada con premios y recompensas.

Los principales objetivos de la comunicación interna en sentido ascendente siguiendo a Pozo (1997:124) se precisan como brindar a los directivos la retroalimentación que requieren para sustentar la toma de decisiones, cuando dirigen la organización en el funcionamiento cotidiano; configurar una fuente básica de feed-back para la dirección porque posibilita

definir la efectividad de su comunicación descendente; disminuir tensiones en el personal concediendo a los trabajadores de los niveles inferiores de la entidad organizativa compartir información importante con sus superiores; y motivar la participación y el compromiso de los trabajadores para fortalecer la cultura organizacional.

La comunicación ascendente, estima este especialista, posibilita a los responsables de los diversos niveles establecer y mantener un estrecho contacto con los niveles inferiores, garantizando de esta forma la toma de conocimiento de las actividades y de los resultados de los integrantes de la organización. También, se aprecia según Pozo el propiciar en los integrantes la manifestación tanto de sus aspiraciones, de sus satisfacciones como de sus problemas, y sin su ejercicio se tornaría imposible la participación en la organización y una gestión clara de los responsables; y, por último, este tipo de comunicación favorece a cada integrante de un nivel específico al comunicar lo que considere de interés para el nivel superior.

En la gestión del activo humano se reconoce según García (1998:72) el ejercicio de la comunicación ascendente manifiesta que los directivos de la organización valoran a los empleados como individuos capaces de contribuir al funcionamiento de la entidad organizativa mediante ideas, sugerencias, conocimientos y actitudes. La práctica de la comunicación interna explica que adquiere un valor de artefacto homeostático toda vez que los directivos se constituyen en receptores proclives a recibir los mensajes de los subordinados; además, les posibilita anticipar crisis, evitar posibles situaciones conflictivas, compartir conocimiento y experiencia laboral junto con aportar al desarrollo del sentido de estima del trabajador junto con expresar calidad en la gestión del activo humano debido a que se trata a cada persona en particular.

Respecto de esto, se emplea la comunicación ascendente explícita Aramendi (2006:57-58) por parte de los directores/as con el objeto de mejorar los procesos de labor; eludir la detención de tipo ideológica de los mensajes, ya que las informaciones manejadas afectan de forma negativa el clima de la entidad y, por tanto, pueden obstaculizar las vías de comunicación; fomentar las relaciones y la coordinación entre los distintos órganos del centro, porque la información auténtica, abre los canales comunicativos y beneficia la unión entre los estamentos de la institución educativa.

La comunicación ascendente expone Cervera (2008:337) puede presentar en calidad de obstáculos o barreras la retención de datos (punteo de los jefes), medio laboral conflictivo (tergiversación) y organigramas deficitarios (carencia de tiempo de los directivos). También, refiere tener en cuenta a los empleados que temen recibir castigos si cuentan a sus superiores los problemas; la distorsión de o alteración de los significados de los mensajes; el establecimiento de lazos de afinidad y; el jefe tiene atribución para despedir.

De igual forma, dificultan la efectividad de los canales de comunicación ascendente, siguiendo a Pozo (1997:124-125) el riesgo que implica para los empleados el narrarle a sus directivos los problemas de la organización o formularle quejas sobre la comunicación descendente, dado que los trabajadores le temen a la retribución del directivo y, por ello, se limitan a comunicar mensajes de carácter positivo a sus jefes; y los directivos generalmente manifiestan escasa receptividad al feed-back honesto de los trabajadores, y expresan actitudes de enojo y defensivas.

Respecto de esto, la comunicación ascendente según Puyal (2001:1) puede presentar diversas dificultades que la hacen escasa y más ficticia que real; porque, las funciones de protección y seguridad psicológica que

implica el ejercicio de la comunicación unidireccional (Petit, F. 1984) para el emisor (directivo), al posibilitarle establecer una distancia frente al receptor (trabajador) que le proteja de posibles objeciones o críticas a sus órdenes, constituye un obstáculo para la instalación de la retroalimentación y el desenvolvimiento de actitudes de escucha.

También, refiere que el sistema de recompensas de la organización determina el contenido de las comunicaciones ascendentes cuando se estimulan las informaciones positivas acerca de la labor efectuada y no se toman en cuenta o sancionan las quejas, la deficiencia en el entendimiento de las instrucciones recepcionadas o las actividades que se apartan del curso previsto, los mensajes ascendentes conllevan un proceso de distorsión y de hermosamiento, basado en que sólo se comunican a los directivos las informaciones favorables, se excede la información eficaz, se incorporan elementos falsos y/o se eliminan datos de carácter negativo; así, las innovaciones personales, las autoadaptaciones espontáneas que administra el personal con el objeto de aplicar soluciones más eficaces a los problemas diarios no se comunican; lo cual le imposibilita a la organización asimilar y gestionar un conocimiento de incalculable valor para sí misma.

Los colaboradores manifiestan expone Puyal que de forma preferente la crítica entre amigos ya sea debido a falta de confianza en el directivo, miedo a la sanción o a posibles desquites o carencia de cultura participativa; por ello, en escasas ocasiones las críticas acerca de los modos de proceder de la dirección se exponen de modo abierto y formal a través de los canales establecidos para este fin. Además, apunta que la baja autoestima de un colaborador habituado a recibir y obedecer órdenes genera conductas extremadamente sigilosas y herméticas. Por último, este autor estima que en un número importante de ocasiones la información no se traslada hacia el directivo porque el trabajador no visualiza con exactitud la información que su jefe requiere disponer para ejercitar la de toma de decisiones.

2.1.5.4 Comunicación horizontal

La naturaleza de la comunicación horizontal apunta Beltrán (2011:30) concierne un proceso de interacción social democrática fundamentada en el intercambio de símbolos destinados a permitirles a los seres humanos compartir de modo voluntario sus experiencias en condiciones de acceso libre e igualitario, de diálogo y de participación. Pues, afirma, que todas las personas tienen el derecho a comunicarse con el propósito de satisfacer sus requerimientos de comunicación mediante el goce de los recursos de la comunicación.

La comunicación lateral para Robbins (2009:355) se desenvuelve entre los integrantes de un mismo grupo de trabajo, entre los miembros de grupos de labor del mismo nivel, entre los de un nivel igual o entre los trabajadores horizontalmente equivalentes; incluso, expresa que el desarrollo de este tipo de comunicación aporta en ahorro de tiempo y favorece la coordinación; asimismo, puede desempeñarse desde el enfoque formal o informal, en este último caso se debe al deseo de prescindir de la jerarquía vertical y tornar más rápida la acción; por tanto, para la dirección puede alcanzar una connotación de carácter positivo o negativo.

La comunicación horizontal según Goldhaber (1994:29) consiste en el intercambio lateral de mensajes entre personas, que están localizadas en el mismo nivel de la línea jerárquica de la entidad organizativa (Massie, 1960) y se contemplan ligados a la resolución de problemas, a la coordinación, solución de conflictos y rumores. La comunicación horizontal de acuerdo a Ongallo (2008:33) se encuentra enfocada a propiciar el intercambio de datos e impresiones entre los integrantes de un mismo nivel jerárquico o de su mismo grupo.

El vector horizontal parafraseando a Aramendi (2006:57) concierne a la comunicación entre docentes, entrega asistencia emotiva y social al profesor/a y, de manera simultánea, favorece la coordinación de las tareas de la enseñanza; afecta fundamentalmente en la articulación de funciones y en la optimización de las relaciones y enlaces interpersonales entre los integrantes de la institución. La comunicación horizontal señala Aramendi se caracteriza por ser idónea y pertinente al momento de transmitir información entre los docentes de un mismo nivel, ciclo, departamento, etc. y aporta de manera significativa a mejorar las relaciones entre las personas y al clima organizacional en el centro escolar.

La comunicación horizontal apunta García (1998:72) concierne a la entidad organizativa en términos de la complejidad, de la diversidad de funciones y de la especialización de tareas, y, además, en la actualidad constituye la comunicación que responde de mejor manera a la orientación de las estructuras de las organizaciones. Por cuanto, el citado autor sostiene que alienta a la globalidad de la organización, insta a la institución como sistema abierto e impide el desenvolvimiento del flujo por medio de circuitos prefijados y reducidos, dirigidos a establecer el departamentalismo, en razón a que se adapta de mejor manera a estructuras líquidas, en donde priman pocos niveles de jerarquía y las competencias profesionales, favorecen la delegación de funciones y la descentralización, se acercan a los clientes, utilizan los recursos de los grupos de estudio y de los equipos de proyectos y a que determinan la modalidad de comunicación que promueven las nuevas tecnologías de redes digitales y servicios integrados.

También, afirma García que la comunicación horizontal se desarrolla cuando los trabajadores se sienten a gusto en la entidad organizativa y con la tarea que ejercitan; a partir de ello, considera como ventajas de esta comunicación estimular al conjunto de la organización a constituir un sistema abierto al medio; se ajusta de mejor manera a

organizaciones poco jerárquicas; y caracteriza el modo de comunicación que promueven las nuevas tecnologías de redes digitales y servicios integrados.

La comunicación horizontal manifiesta Cervera (2008:337) detenta la finalidad de establecer la armonía y la coordinación entre las personas y departamentos, soslayando la duplicidad de funciones y compartiendo la información en el mismo nivel. Inclusive, de acuerdo a Lacasa y Blay (2004:99) la comunicación horizontal debe propiciar y motivar en un mismo nivel, la uniformidad de actitudes, la promoción de aspectos sociales informales y la similitud en el perfeccionamiento profesional. De igual manera, esta comunicación según Lacasa y Blay (2004:102) favorece potenciar la resolución de problemas en un mismo plano, lo cual contribuye a promover la mejora de la producción, funcionalidad y rendimiento.

Asimismo, el vector horizontal siguiendo a Villafañe (2002:257) pretende implicar a todos los miembros del personal con el objeto de beneficiar la comunicación de las personas entre los diferentes departamentos y en su interior; favorecer los intercambios interdepartamentales; tornar factible un proyecto de organización sustentado en la participación; perfeccionar la evolución organizativa; aumentar la cohesión interna; y acelerar los procesos de gestión.

La comunicación horizontal en palabras de Puyal (2001:1) es incentivada y organizada, con carácter de herramienta en el centro de operaciones porque favorece la coordinación entre los colaboradores, mejora el clima organizacional, satisface requerimientos sociales y de autorrealización de los individuos y aporta al desenvolvimiento de una entidad organizativa en un contexto de innovación. Acerca de ello, en la actualidad explica este especialista los grupos constituyen la unidad fundamental de la organización del trabajo, ya que la incorporación de estructuras participativas como círculos de calidad, grupos de resolución de

problemas o el rediseño de puestos grupales da paso a que los trabajadores individuales ocupen un segundo lugar, dado que se estima al trabajo en equipo como atributo de aquellas organizaciones centradas en establecer interacciones sustentadas en relaciones interpersonales cooperativas y efectivas.

El proceso sistemático de comunicación horizontal afirma Beltrán (2011:32) tiene en calidad de componentes clave el acceso, el diálogo y la participación, dado que tienen vinculación e interdependencia. Además, en el desarrollo de la comunicación horizontal plantea Lacasa y Blay (2004:99) se visualizan los factores del estilo de liderazgo del superior, en términos de que el responsable transmitirá de manera individual y separada con sus colaboradores y generará en el colaborador un esfuerzo para obtener del responsable la aprobación de las alternativas más proclives a su unidad e interés personal y; la transmisión por parte del superior en equipo con sus colaboradores; además, del empleo de las reuniones con el fin de explorar los temas en que las unidades requieren apoyarse mutuamente; el nivel de diferenciación de las diversas actividades de los departamentos; y el grado de complejidad de la estructura. Asimismo, aprecia este autor como factores que unifican, promueven y estimulan el contacto social informal en la cafetería o en clubes sociales o deportivos; y, en el ámbito de resolver problemas considera programas de iniciación, generar equipos, desarrollar círculos de calidad, aplicar programas de evaluación del personal junto con crear comités y reuniones de trabajo.

La comunicación horizontal exponen Lacasa y Blay se sustenta en la utilización de canales cuando los integrantes de un mismo nivel dentro de la línea jerárquica se comunican entre sí; en el desarrollo de una comunicación ascendente y descendente fluida, objetiva, veraz y transparente; en una preparación adecuada sobre técnicas de comunicación, dinámicas de grupo y equipos de trabajo y; en que los responsables deben

manifestar la voluntad de ser comunicadores y gestores de recursos humanos y técnicos.

En la práctica, explicitan ambos autores que la información lateral incide en forma decisiva sobre el clima de comunicación existente en la organización y, por tanto, en el éxito de la información ascendente y descendente que se transmite; a este respecto, considera el tiempo en el que los empleados se reúnen al margen de la estructura jerárquica o se remiten notas breves en torno a los hechos acontecidos en el trabajo.

La comunicación lateral u horizontal se establece mediante de acuerdo a Thomson y Rodríguez (2000:120-121) la generación de herramientas, habilidades y procesos de comunicación y marketing interno, que posibilitan la generación del compromiso de cada trabajador con todos los demás; además, la comunicación horizontal efectiva garantiza que todos los trabajadores asuman la tarea de colaborar en el desarrollo y entrega de productos y servicios de calidad; y, esta comunicación se refiere a individuos que parlan, se congregan, laboran de modo conjunto, realizan, hacen adquisiciones, distribuyen y venden los servicios y productos de la organización, cuando el conjunto de colaboradores de una organización se encuentra comprometido a brindar servicios laborando de forma mancomunada el resultado es más rentable. Por ello, esta comunicación y la calidad se encuentran estrechamente unidas de acuerdo a Thomson y Rodríguez; además, citan a Philip Crosby para expresar que producir la calidad en una organización implica alcanzar que los trabajadores mediante la comunicación obren de mejor manera todas las cosas importantes que de todas formas debían hacer.

En la comunicación horizontal según Lacasa y Blay (2004:102) se pueden suscitar problemas en el ámbito de su administración, a saber la desconfianza y la virtual rivalidad entre colaboradores de diferentes campos

profesionales y técnicos; alejamiento o demasiada cercanía en el puesto de trabajo con otras personas; y competencia en la búsqueda de logros o ascensos. En tal sentido, Thomson y Rodríguez (2000:121) apuntan como problemas para la comunicación horizontal el establecimiento de desconfianza y rivalidad, la carencia de un lenguaje común y la necesidad de competir para obtener ascensos o logros.

2.1.5.5 Comunicación transversal

La comunicación interna en dirección transversal atendiendo a Pozo (1997:126) aborda todos los niveles de la jerarquía de la organización, su finalidad principal es establecer la configuración de un lenguaje compartido entre todos los integrantes de la entidad organizativa y de un conjunto de actividades coherentes con los principios y valores que la organización trata de concretar. Inclusive, Almansa (2011) refiere que la comunicación transversal, cruzada u oblicua acontece entre dos individuos de diferente nivel de la jerarquía y no detentan dependencia directa, incrementa el enlace interno, la participación y la producción de un lenguaje compartido en la totalidad de los integrantes (Del Pozo y Lite, 1997:126). Asimismo, indica esta autora que puede ser de tipo ascendente y descendente.

El vector transversal de la comunicación interna parafraseando a Villafañe (2002:259) pretende conformar un lenguaje compartido y actividades coherentes con los principios y valores de la organización en todos los integrantes del personal y grupos de la misma, con el objeto de propiciar nuevas mentalidades, mutar ciertas conductas, incrementar el espíritu de trabajo en equipo, tornar más visible la contribución personal, expandir el rendimiento, elevar el nivel de eficacia y de satisfacción, aumentar la competitividad junto con activar el potencial creativo y de innovación.

Además, ilustra que la comunicación transversal se puede unir al management participativo de forma total, por lo tanto los soportes se asimilan a las herramientas que asisten la aplicación de las técnicas de gestión de grupos de gestión, equipos de proyectos, tipología de funciones, auditorías internas, clasificación de objetivos, diálogo director-subordinado, entre otras.

Este tipo comunicativo, de acuerdo a este autor, debe fundamentarse en una voluntad férrea para hacer flexibles los accesos a la información desde todos los niveles de la estructura jerárquica en consonancia con los requerimientos cognoscitivos y operativos; en la mayor valoración de los reconocimientos personales y colectivos; en la generación y desenvolvimiento de un sistema de observación de los resultados y de los procesos organizacionales; y en una línea de actuación comunicativa dirigida hacia el establecimiento de la calidad total.

2.1.6 Mensajes e información: la comunicación organizacional interna

La comunicación e información en palabras de García (1998:50) representan un valor central en tanto atienden al activo humano y poseen un valor económico junto con constituir parte del activo de la organización; ambas deben ser gestionadas y administradas, dado que la gestión de la comunicación y de la información implica la gestión del activo humano.

La distinción entre comunicación e información apunta Pozo (1997:116) se encuentra en discusión en los campos académico e investigativo científico. Observa que la comunicación deviene del vocablo *communicatio* que refiere participación, colocar en común y tomar parte; en cambio, información procede de la palabra latina *informatio* que significa imagen. También, indica que la comunicación es bidireccional y la información es unidireccional; los canales y medios de comunicación deben ser

diferentes a los medios y canales de información, de igual forma debe acontecer con los objetivos que se planteen y concreten en ambos casos.

La comunicación y la información siguiendo a Villafañe (2002:237) en el entorno interno de una organización configuran una respuesta, desde la perspectiva del management, a la progresiva complejidad de la propia entidad organizativa; el intercambio de información desde siempre ha sido requerido en las organizaciones y ha existido en mayor o menor medida, por ello se ha modificado su función en tanto ha mutado la forma de concebir el sistema de gestión, y la función del management es inseparable de la función de comunicación interna.

Abundando sobre esta materia Álvarez (2002:2) señala que el poder se ha trasladado desde la información a la facultad de estimar la información y de comunicarse con los demás, porque poseemos una cantidad mayor de la que podemos procesar; el poder reside en la potencialidad de comunicarse de las personas y de las organizaciones con el total de integrantes y estamentos que la configuran; de esta forma constituye la comunicación un poder.

Las personas configuran sus opiniones de acuerdo a Scheinsohn (2009:20) en forma un poco acelerada porque al dejar de lado preconcepciones significa prescindir de referentes de apoyo, habitualmente la persona cuando va a aceptar una nueva información, la localiza en forma de notas de manera fragmentada, en la información o disposición que ya se tiene; por esto, cuando la organización se manifiesta parca en hablar sobre su realidad, ocurre que el vacío de información será compensado por la persona a través de ideas, en consecuencia, la entidad organizativa tiene la exigencia de comunicar dado que se lo debe a sus públicos y a sí misma; además, porque toda ausencia de comunicación se puede interpretar como comunicación negativa.

2.1.6.1 Definición de mensaje

El contenido de la comunicación interna refiere Robbins (2009:353) alude la transmisión de todo lo relativo a la organización; sobre esta materia se ha de considerar que el mensaje conforma un punto central en todo proceso de comunicación, y por ello debe ser claro, directo y unánime con el objeto de que la imagen que se transmita sea la esperada.

En el contexto de los mensajes Goldhaber (1994:23) cita a Miller (1955) para definir la información como un patrón de flujo energético o informativo que es observado por los integrantes de un sistema, la información que es avizorada y a la que los receptores le asignan un significado se denomina mensaje, este último concierne información significativa acerca de individuos, objetos y sucesos originados durante el desenvolvimiento de interacciones humanas. Asimismo, el mensaje siguiendo a Costa (1999) es la información que se traslada por el canal.

La configuración del mensaje siguiendo a Villafañe (2002:231) debe contener el concepto fuerza que deberá divulgarse mediante cualquier acción comunicativa de la organización, puede ser más de uno pero no tanto para asegurar el impacto del mismo; los leit motifs secundarios que complementan al precedente y establecen lo específico de la comunicación interna y el repertorio argumental que debe transmitirse para desenvolver el concepto fuerza. La información, indican Castro, García y Celeste (2005:85) ha de redactarse de forma sencilla, se trata de narrar las cuestiones de modo llano y simple, traduciendo al lenguaje corriente la expresión profesional de los directivos o de la cultura organizacional.

Por otra parte, apunta Formanchuk (2006:4) el mensaje tiene valor por lo que dice, por quién lo dice y por todo lo que lo rodea, es decir, por su nivel metacomunicativo. En tal sentido, sugiere que se ha de considerar la

comunicación visual como dispositivo necesario e imprescindible porque la presente sociedad desenvuelve de forma incremental las competencias indiciales características de una cultura audiovisual, de un homo videns.

Releva Formanchuk en los mensajes la existencia de contradicción ya que genera tanto su anulación como actuar en contra; inclusive, postula que la globalización del mensaje en tanto no implica expresar lo mismo a todos, sino mantener el sentido original adecuando la forma a la idiosincrasia de los destinatarios, que siempre activos decodifican de modo consciente e inconsciente los mensajes aplicando patrones culturales, ideológicos y psicológicos propios; pues, en el fondo el sentido reside en el sujeto y en el objeto porque se le asigna sentido considerando lo que la cosa es.

Los emisores de acuerdo a Nosnik (2005:60) toman contacto con otras personas denominados receptores a partir de mensajes verbales y no verbales, escritos, sonoros, gráficos, en audio y video, por Inter e Intranet, etc. La conexión explica entre emisores y receptores a través de mensajes refiere una transferencia o transmisión física de señales perceptibles por la contraparte (receptores de emisores y emisores de receptores) y no una transferencia de significados. En este sentido Nosnik cita a Jesús María Cortina Yzeta para exponer que la interpretación de los mensajes reside en el hecho de que ésta conforma un proceso intransferible, porque se encuentra condicionada por los procesos de decodificación que son internos al individuo.

Asimismo, sostiene este autor que en el acto comunicativo con los semejantes se genera que terceros produzcan sus propios significados como reacción a las señales que se les remiten codificadas en lenguajes de diversos tipos, tales como los naturales, simbólicos y artificiales como los utilizados en la informática; así, la interpretación es una respuesta propia e interna de cada persona; por tanto, se puede comprender que los mensajes no lleguen

con su respectiva interpretación adherida a ellos. Inclusive afirma que el circuito de retroalimentación permite comprobar el grado de eficacia alcanzado con la transmisión del mensaje, precisa que si se ha establecido su comprensión y se genera cuando la fuente de comunicación descifra el mensaje, que ha codificado, y si el mensaje es colocado nuevamente en el sistema.

Por tanto, Losada (2004:300) explica que en la codificación del mensaje, en la presente sociedad, se debe incorporar de forma obligada en un ochenta por ciento lo que constituye el mensaje y en un veinte por ciento las claves requeridas para que el destinatario sea capaz de interpretar el otro ochenta por ciento del mensaje; para esto se deben considerar las características intelectuales del destinatario, sus conocimientos previos y sus aspectos emocionales o la integralidad de la persona; pues, la comunicación de la organización debe asegurar contemplar los contenidos intelectuales, la integridad del mensaje y la clave emocional; además, tiene que utilizar con criterio racional las tecnologías teniendo presente los niveles básicos de sistemas, redes y pantallas; de esta manera se podrá a partir de los procesos comunicativos potenciar nuevos modos de conocimiento.

En el proceso de transformación del mensaje en el canal, parafraseando a Villafañe (2002:231) se debe tener en cuenta que el receptor tiene un límite de comprensión de mensajes en términos de la existencia de una saturación informativa que genera pérdida de contenidos, es recomendable estimar el desarrollo de una o dos ideas en cada mensaje. En este sentido, refiere este autor, se debe garantizar la llegada de la información junto con asegurar su calidad tanto en los espacios de Intranet y gestionar canales junto con gestionar contenidos.

Con relación a esto se debe tener presente que en el análisis y la elaboración de mensajes educativos de acuerdo a Kaplún (2000) se debe

tener en cuenta los ejes conceptual, pedagógico y comunicacional; el primero trata los contenidos, su elección y organización; el segundo concierne el estudio de los destinatarios del mensaje y distinguir sus ideas edificadoras y los posibles conflictos conceptuales a generar; y el tercero sugiere, mediante cierto tipo de figura retórica o poética, una manera concreta de relación con los destinatarios.

En torno a esta materia señalan Gutiérrez y Tyner (2012) la UNESCO (2008) le asigna a la «alfabetización mediática e informacional», la capacidad de pensamiento crítico con el objeto de recepcionar y confeccionar productos mediáticos, asimismo, las dos alfabetizaciones se focalizan en cinco posibles competencias básicas, denominadas como las 5Ces, las que incorporan la comprensión, el pensamiento crítico, la creatividad, la consciencia intercultural y la ciudadanía.

No existe organización totalmente transparente en palabras de Pinillos (1996:55) porque siempre deben existir informaciones de tipo confidencial. En torno a esto, apunta que para la organización el principio de libertad de información está subordinado al de competitividad, en términos de enfrentar a las entidades de la competencia externa o para contrapesar la incidencia de los competidores internos, concebidos como personas o unidades ante los cuales es factible lograr algún beneficio utilizando cierta información; asimismo, se deben contemplar los principios de la prudencia y de la oportunidad.

2.1.6.2 Objetivos del mensaje

El objetivo del mensaje parafraseando a Goldhaber (1994:127) explicita el motivo por el cual los mensajes son emitidos y recepcionados en la organización y a qué determinadas funciones sirven. Observa que los mensajes son propagados a modo de respuesta a los propósitos y políticas de

la organización; sin embargo, las funciones básicas de los mensajes en las entidades organizativas de acuerdo a Katz y Kahn (1966) son la producción, el mantenimiento, la acomodación y la dirección; Redding (1967) plantea que son la tarea, el mantenimiento y los humanos; Thayer (1968) apunta que son para informar, persuadir, mandar e instruir y asimilar; Berlo de acuerdo a lo que señalan Farade y MacDonald (1971) distingue las de ejecutar una labor, la innovación o examen de nuevos comportamientos, y el mantenimiento o alcanzar que el sistema continúe laborando; por último, Greenbaun (1973) indica las de regulación, innovación, integración e información o instrucción. Respecto de los mensajes Almenara, Romeo y Roca (2005:55) citan a H. Greenbaum para indicar que sus objetivos básicos son regular, integrar, innovar, instruir e informar.

Sobre esto Goldhaber (1994:26) cita a Redding (1967) para explicitar como razones básicas que explican el flujo de mensajes en el espacio de una organización las de tarea, de mantenimiento y de personas; los mensajes de tarea están enlazados con los servicios, productos o acciones que detentan una relevancia determinada para la entidad organizativa; los mensajes de mantenimiento de políticas o normativas asisten a la organización a mantenerse a sí misma; y, los mensajes humanos se encuentran orientados a los individuos de la entidad organizativa e inciden en sus actitudes, nivel de satisfacción, moral y realizaciones. Acerca de ello, Goldhaber cita a Thayer (1968) para exponer 4 funciones del flujo de mensajes en el medio interno de la organización, las cuales son para informar, regular, integrar y convencer.

También se debe considerar en opinión de Capriotti (1998:3) respecto de generar la eficacia del mensaje el comunicarlo con presteza para suprimir la distorsión informativa que produce el rumor; sea simple con el fin de asegurar su entendimiento global; presente novedad para que origine

interés; y sea selectivo para dirigirlo hacia los acontecimientos que efectivamente estimulan su transmisión.

En el campo de los procesos de comunicación Pozo (2004:266) destaca que los directivos han de tener en cuenta la aplicación del concepto de escucha activa, como una forma de lograr cambios en las actitudes de los empleados, dado que una escucha cuidadosa de la intencionalidad del mensaje presenta mayor efectividad en el establecimiento de modificación en las actitudes de las personas y el desenvolvimiento de los equipos de trabajo. En este contexto, estima importante tener en cuenta que el mensaje detenta los niveles del contenido de sí mismo y de su intencionalidad, en términos de las actitudes ocultas detrás del contenido junto a su comunicación verbal y no verbal.

2.1.6.3 Tipos de mensajes

Los mensajes de la organización apunta Goldhaber (1994:24) pueden ser estudiados desde diversas tipologías que tratan modalidad del lenguaje, supuestos receptores, metodología de divulgación y finalidad del flujo. Este autor explica que la modalidad del lenguaje distingue los mensajes verbales o lingüísticos y no verbales o no lingüísticos, y pueden ser cartas, conferencias o conversaciones; los mensajes no verbales pueden ser el lenguaje corporal en cuanto a movilidad de los brazos, gestos, etc.; características físicas en términos de altura, peso, color de cabello, entre otros; comportamientos de contacto como saludo de mano, abrazo, caricias, etc.; indicios vocales tales como tono, volumen y ritmo; espacio personal en cuanto a acomodos de espacio, de territorio, entre otros; objetos como anteojos, indumentaria, etc.; y medio ambiente con forma y tamaño de la sala, muebles y música.

En torno a los mensajes con relación a los receptores considera este autor que a las personas localizadas tanto al interior como al exterior de la organización; los primeros están vinculados con los mensajes de utilización interna, estos pueden ser los memorándum, los boletines y las reuniones; los mensajes de uso interno se encuentran orientados y elaborados para el consumo de los empleados de la entidad organizativa.

El mensaje de acuerdo al tipo de información que contenga afirma Andrade (200:395) puede ser tipificado como informativo o de contexto y pretende que las personas tomen conocimiento del acontecer de su organización; los directivos detentan como propósito expresarle a los colaboradores qué deben hacer y qué se espera de ellos mediante el señalamiento de instrucciones precisas, acciones a realizar, normativas y múltiples disposiciones a cumplimentar; los motivacionales presentan como finalidad buscar la participación y la implicación del personal en los proyectos de cambio puestos en práctica en la organización; los de apoyo anhelan brindar la información que los individuos necesitan conocer en situaciones de crisis organizacional; y los de desempeño, comprenden propósitos enfocados a entregar retroalimentación y reconocimiento a los colaboradores.

En este marco, sugiere este especialista que con el objeto de posibilitarles a los públicos internos se encuentren en condiciones de satisfacer de forma plena sus diversos requerimientos de información, tanto los responsables de facilitar el proceso como los líderes formales, deben identificar cada uno de estos tipos de mensajes y emplearlos en función de los objetivos de comunicación que aspiren a dar cumplimiento.

El sistema de clasificación de mensajes de acuerdo a Goldhaber (1994:111) considera variable y tipología, así las relaciones del mensaje contienen a didácticos, pequeños grupos y públicas; las redes del mensaje

comprende los formales (ascendentes, horizontales y descendentes) y los informales; los objetivos del mensaje tienen en cuenta a los de tarea, mantenimiento y humanos; los receptores del mensaje abarca los internos y externos; el lenguaje del mensaje incluye a los verbal y no verbal; y el método de divulgación del mensaje a los de software (oral y escrito) y hardware.

Además, este especialista expone el paradigma de mensajes orales software constituido por redes formales internas y externas y redes informales internas y externas, que a su vez se pueden correlacionar con los diádicos de tarea, de mantenimiento y humanos y cada uno de estos admite el tipo verbal y no verbal; los de pequeños grupos que engloba los de tarea y mantenimiento y cada uno encuadra con verbal y no verbal; y los públicos que incorpora los de tarea, de mantenimiento y humanos y cada uno envuelve verbal y no verbal.

La generalidad de las comunicaciones descendentes según Goldhaber (1994:29) aluden mensajes de tarea o mantenimiento, vinculados con directrices orientadoras, propósitos, disciplina, mandatos o preguntas; en cambio, las comunicaciones ascendentes tratan mensajes que circulan desde los subalternos hacia los directivos, habitualmente valen para plantear preguntas, acoger retroalimentación y establecer sugerencias; por tanto, se les considera en los mensajes de tipo humano o de integración. Por último, explicita que en la comunicación horizontal se contemplan los ligados a la resolución de problemas, a la coordinación, a la solución de conflictos y a los rumores.

La conserva comunicacional según Costa (1999:73) refiere el lapso de tiempo que el producto o mensaje permanece en los archivos, ya sea un documento gráfico, audiovisual, sonoro o memoria digital; dicho concepto integra el acopio de mensajes en conserva, en los cuales se espacia la fase

de producción de la etapa de emisión y percepción; configura el acervo de datos expuesto en los archivos públicos y privados y en los ordenadores.

La determinación de los mensajes clave, en palabras de Andrade (2005:51), contempla definir los conceptos centrales a comunicar; en la organización en general aluden a cómo se anhela, cómo producto de los trabajos de comunicación, que los trabajadores visualicen y comprendan la organización, el trabajo y el aporte que se espera de cada uno de ellos con el propósito de alcanzar los resultados deseados. De igual modo, apunta que los mensajes clave ofrecen principalmente garantizar que en todos los mensajes que transmita la organización a sus públicos, remitidos a través de cualquier medio, las ideas centrales estén contenidas, esta conforma una parte trascendente de la Administración de los Recursos Simbólicos; en torno a ello, se debe cuidar que todo en la organización, de modo explícito e implícito, sea consistente con estos mensajes clave.

Con respecto a la definición de los públicos meta en palabras de Andrade, se ha de tener en cuenta que en la organización existen distintos requerimientos de información, se hablan diferentes lenguajes y se encuentran múltiples marcos de referencia; en consecuencia, es necesario manejar mensajes diferenciados en las estrategias, campañas y medios, destinados a cada uno de los tipos que integran sus públicos internos. Se considera sustantivo para alcanzar un cumplimiento pleno de los objetivos de comunicación el tener muy claro a quiénes concretamente van dirigidos los mensajes junto con conocer las características de esos públicos.

De igual modo, expresa Aramendi (2006:57-58) que la información comparada, fidedigna y verídica brinda confianza; soslayar inconvenientes concierne suprimir intermediarios en el proceso de difusión del mensaje para aumentar su exactitud, dado que a mayor cantidad de interlocutores se incrementa la distorsión y la propensión hacia la manipulación de los

mensajes; divulgar información en proporciones apropiadas y a todos las áreas de la comunidad educativa, porque se estima que la carencia o el exceso de información es oportuno.

2.1.6.4 Problemas de mensajes

Las personas siguiendo a Goldhaber (1994:117) le atribuyen el significado que desean a cualquier vocablo o mensaje, pues es la persona quien asigna significado y no las palabras; un número importante de problemas de comunicación que acontecen en las organizaciones se originan en las diferencias perceptivas que se dan entre los individuos que se están comunicando y no a carencia de claridad o al empleo de vocablos inadecuados. Además, apunta que hay una importante diferencia entre la percepción de las actitudes y las actitudes mismas, dado que las personas tienen diferentes percepciones y su forma de dar respuesta a los mensajes es diversa.

En el contexto de la organización, indica Santos Guerra (1994:13-15) refiriendo el planteamiento de Kets de Vries y Miller (1993) en la relación que se establece entre superiores y subordinados se debe considerar la ligazón, en donde la difusión de mensajes inapropiados y contradictorios origina un estado de confusión en el receptor y una sensación de engaño y después piensa que le han desplegado una trampa, esta pauta de comunicación obstaculiza la existencia de confianza mutua y tala la iniciativa, origina el enojo y potencia la creación de un clima de consenso irreal; incluso, la ambigüedad de la responsabilidad.

Por otra parte, Santos Guerra explicita que el lenguaje político utilizado en la organización oculta connotaciones significativas, por ejemplo el empleo del usted o del tú en calidad de modos de tratamiento, etc.; aún

más, configura una herramienta potente de influencia social y le concibe como sustantivo para la actualización del poder en la organización.

Abundando sobre esta materia, Losada (2004:300) expone que la comunicación interna en gran número de oportunidades no contribuye como modo de motivación, de creación de compromiso o de captación porque en gran cantidad de casos los mensajes de esta comunicación se confeccionan con lo que la organización es capaz de entender y no incorporan referencias a los valores e intereses de los destinatarios a quienes se dirigen.

Los canales y los medios conforman según Costa (1999:83) la dimensión física de la comunicación, y los mensajes y los actos que transfieren información constituyen el factor psicológico de la misma. En este contexto señala que se debe tener en consideración el coeficiente de acceso del mensaje y del acto determinado por la intencionalidad de un emisor al comunicar una información, que a veces se expone con inexactitud, en algunas ocasiones el receptor realiza un entendimiento del mensaje que no corresponde con exactitud a la intención del emisor, debido a interferencias del contexto sobre el mensaje y por los filtros de orden psicológico que el emisor expresa frente al mensaje.

La vía que sigue la comunicación interna en la organización siguiendo a De Puyal (1995:139) constituye un proceso seriado y puede ser de persona a persona. En este contexto el mensaje, sostiene este especialista, cuando circula por diversas redes de comunicación al interior de la organización es reproducido en cada una de ellas; la reproducción del mensaje durante su traslado seriado, en el medio interno de la organización, puede implicar la omisión de pormenores, la integración, la ampliación, el cambio de acuerdo a intereses, requerimientos y sentimientos de quien los transmite. Este autor cita a Redding (1973) para sostener que al haber mayor número de enlaces en la sucesión humana que difunde el mensaje puede

haber mayor cantidad de posibilidades de prescindir de detalles o de sufrir alteraciones luego de que ha salido el mensaje desde su punto de inicio; a este respecto, se ha de tener en cuenta el concepto de absorción incierta, planteado por March y Simon en 1958, como la medida en que los mensajes son trasladados en la red de la organización y tienden a extraviar fragmentos. También, este especialista cita a Pace y otros (1974) para señalar que las equivocaciones tienden a desenvolverse en un proceso de reproducción seriado cuando se combinan mensajes de más de un canal, en el momento de tratar de procesar un enorme número de mensajes y cuando los mensajes se trasladan a una velocidad exacerbada. Además, sugiere que en el entendimiento de las implicancias de los procesos seriados en el movimiento de los mensajes se deben atender variables como el tipo de red, el indicador del vaivén de los mensajes, la redundancia en un mensaje, la eficacia y las funciones de la red.

De igual modo, la comunicación de acuerdo Goldhaber (1994:122) es seriada o multiplicación seriada de mensajes porque integra una serie de movimientos de mensajes repetidos. Sobre esto, cita a Pace y Boren (1973) para afirmar que los mensajes multiplicados en serie mutan debido a mermas, ingresos, filtraciones y combinaciones durante la vía transitada desde sus fuentes hasta el destinatario.

La línea de investigación siguiendo a Del Pozo (1997:33) abocada a estudiar las características y los efectos del proceso de retroalimentación directivo y subalterno presentan resultados de acuerdo a Jablin (1979) en tono a como los grados de satisfacción en el trabajo de los subalternos se enlazan con la retroalimentación que recogen de sus directivos y el proceso de retroalimentación debe ser contemplado como un mecanismo de incidencia recíproca. También, observa que se debe considerar los estados motivacionales del subalterno porque se encuentran enlazados con el nivel de retroalimentación que reciben de su directivo inmediato. Respecto de la

desviación de la comunicación ascendente desde el subalterno al directivo, afirma Pozo, inciden factores tales como el requerimiento y la búsqueda de seguridad en el trabajo, el clima de la organización, el nivel de liderazgo que detente el jefe inmediato del subordinado, entre otros.

2.1.6.5 Información

El vocablo información según Capriotti (2009:45) al citar la definición de Castells (2001) sobre la sociedad de la información, concierne un modo determinado de organización social en donde la producción, procesamiento y transmisión de información se transforma en la mayor fuente de productividad y poder, por las nuevas condiciones tecnológicas de la actualidad. En este tipo de sociedad aprecia este autor las personas constituyen uno de los activos más relevantes y escasos en una organización (Murgolo-Poore et al., 2002); se les asigna a los integrantes de una organización una importancia capital en su éxito, y a los empleados se les concibe como el grupo estratégico clave para alcanzar la competitividad organizacional (Grunig, 1992; Murgolo-Poore y Pitt, 2001).

El centro escolar configura una organización educativa de acuerdo a Carnicero (2005:31) dado que en las instituciones educativas se receptionan, generan y transmiten a diario una importante cantidad de informaciones, de distinto interés y urgencia por diversos medios, de múltiples categorías y origen; de este modo las organizaciones educativas se transforman en receptoras, generadoras, emisoras y transmisoras de información. Por esto la divulgación de información y de comunicación permite la interrelación activa en el centro de la comunidad educativa, conforma y caracteriza el talante de relaciones en sus diversos sectores, configurando un componente de cualificación particular de cada institución escolar disponible de ser gestionado, apreciado y mejorado; y, por lo tanto constituye un indicador de calidad del servicio educativo impartido por la misma.

Asimismo, señala Carnicero (2005:30) que cuando se contempla la finalidad y utilidad que se desea establecer con las informaciones se considera información para transmitir decisiones, recoger información referida a la producción y al funcionamiento, control e inspección, excepción y estudio, y participación centrada en la toma de decisiones.

El trabajador, apuntan Castro et al. (2005:72) cuando se encuentra bien informado tiene conocimiento de la estrategia, de los programas, de los objetivos, de los resultados alcanzados, de las metas de su trabajo, de su colaboración a los resultados globales, etc.; por lo tanto, se configura un colaborador más enlazado y comprometido con una entidad organizativa orientada hacia la productividad y rentabilidad, y con interés por lograr eficiencia en su trabajo.

En el marco de los diversos estudios de comunicación interna refieren Carretón y Ramos (2009:21) el ejecutado por la International Communication Association (ICA), a fines de la década del setenta, destinado a conocer cómo se estaba aplicando la comunicación interna en diversas empresas (Goldhaber, 1978), los resultados señalan que los integrantes de las organizaciones incurrieron más en el requerimiento de obtener mayor cantidad de información que remitir información, el mayor número de demandas de información atañen su rol en las organizaciones y conocer qué se espera de ellos, informaciones acerca de su actividad laboral y la toma de decisiones de la alta dirección; acontece una reducida receptividad de la comunicación ascendente en los mensajes o propuestas que remitían a la organización, se manifiesta que a mayor número de niveles de la jerarquía que circulaba la comunicación se daba un menor grado de respuesta a sus demandas; las fuentes de información más adecuadas son las que se encuentran más cerca de los empleados y viceversa; los empleados escogen adquirir más información de los canales de comunicación formales

de la organización que del rumor; los trabajadores están habitualmente satisfechos de los canales de comunicación interpersonal y desean recepcionar mayor cantidad de información a través del cara a cara, en particular de la alta dirección. Asimismo, apuntan que a mayor distancia entre las fuentes de comunicación y los receptores en las organizaciones, se coge menor cantidad de información, se reducen las oportunidades para solicitar más información, disminuye la calidad de la información y se incrementa el uso del rumor y así las relaciones interpersonales son más pobres. En cambio, observan que cuando baja la distancia entre las fuentes de información y los receptores, los trabajadores toman y desean más información, el seguimiento potencia la respuesta por parte del receptor y se establece un mayor feed-back, la calidad de la información aumenta y decrece el empleo del rumor; en suma, afirma que las relaciones interpersonales mejoran (Pozo, 1997: 40-41).

La información según Capriotti (2008:70) alude todos los mensajes relativos a una organización, voluntarios e involuntarios, efectivamente recepcionados por los públicos, que contribuyan con nuevos datos o no y que provengan de la organización o del entorno.

Abundando sobre esta materia, Pinillos (1996:62) sostiene que en la organización la instalación de un sistema de información de comunicación interna, se realiza a partir de la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en la misma, alude la gestión global de todos los bancos de datos presentes en la entidad organizativa o la generación de un macro banco de datos que opera la información más importante de la entidad organizativa, que esté en condiciones de ser empleada por todos los integrantes de la organización a través de un computador, precisando niveles de uso según criterios funcionales o jerárquicos.

2.1.6.5.1 Necesidades y tipos de información

En la organización observa Andrade (2005:38-39) se deben desarrollar sistemas de gestión de contenidos, donde toda la información se integre y aborde con iguales criterios de Comunicación, el total de la información se debe tratar con enfoque de Comunicación Empresarial, es decir, de forma independiente a su tipo u origen, así sean normas generales, circulares, cartas de presidencia, entre otros; sobre esta materia, la Dirección de Comunicación debe asumir esta función.

Además, señala Andrade, la categoría de información necesaria o de utilidad para el trabajo engloba políticas; procedimientos; funciones y responsabilidades de las unidades; modificaciones en la estructura; ingresos y salidas de personal; programas de capacitación y desarrollo; y decisiones importantes que se toman en la dirección. Por último, estima que en la categoría de información relacionada con las condiciones de trabajo trata prestaciones y beneficios; seguridad e Higiene; reglas y disposiciones de diverso tipo.

La gestión y tratamiento de la información según Carnicero (2005:33) conforma un elemento trascendente del proceso total de gestión y en una actividad compartida, pero en mayor medida de responsabilidad directiva. Además, sostiene que la información se gestiona con el fin de mejorar el funcionamiento de la organización educativa, en consecuencia, la acción de gestión de ésta involucra transmutar la información en actividad; pues, del nivel de información disponible, de su importancia y de la forma en que se transforme en componente dinamizador entre los participantes en el proceso educativo devienen consecuencias para alcanzar los propósitos de la entidad educativa con eficacia; en tal sentido la información debe ser tratada con relación a los planteamientos institucionales, en particular con el proyecto educativo institucional.

En la organización escolar en palabras de Carnicero (2005:35) la gestión de la información concierne actividades tales como analizar, apreciar y escoger; el tratamiento de los datos; dejar de lado; archivar, organizar y mantener; responder y realizar; transmitir, distribuir, entregar a otros; publicar y divulgar. También, atañe agenciarse de mecanismos y criterios que posibiliten ejecutar tanto la selección, organización, estructuración, actualización y transmisión de información con eficacia y eficiencia. Acerca de esta materia, acota este autor que las tecnologías de la información y comunicación configuran herramientas que, en el presente, favorecen novedosas maneras de gestión, más acentuadas e interconectadas.

En la organización coexisten siguiendo a Andrade (2005:38-39) tres tipos básicos de información, a saber la información que es generada fuera de la organización, empleada por ésta para establecer un mayor conocimiento de su entorno, de los temas de su interés y de su competencia; la información producida al interior de la organización y utilizada por ésta para dar cumplimiento a finalidades internas vinculadas con un mejor funcionamiento y gestión y; la información generada dentro de la organización pero destinada al exterior, en la generalidad de los casos estos tipos de información se mezclan y asocian. En suma, señala Andrade la gama de los requerimientos de información de los trabajadores es muy amplia y se pueden clasificar en las categorías de información de índole general acerca de la empresa que comprende cultura organizacional en términos de misión, visión, valores y principios; objetivos, metas y estrategias de la organización; resultados obtenidos; estructura de la empresa; principales proyectos; eventos, actividades y noticias importantes; productos y servicios; entorno, mercado y competencia; centros de trabajo; tecnología; historia; reconocimientos a personas y áreas.

En el espacio específico de la organización según Puchol, Martín, Núñez, Ongallo, Puchol y Sánchez (2006:11) se pueden identificar cinco campos de información, tales como la información acerca del entorno en que se desarrolla la organización, por ejemplo el mercado, las negociaciones colectivas entre otras; la información con relación a la organización en sí, por ejemplo los resultados económicos, las ventas, los nuevos productos, etc.; la información acerca de cada centro de trabajo, departamento o unidad que integra la organización, por ejemplo horarios, turnos, etc.; la información sobre cada puesto de trabajo, por ejemplo contenido, normas, entre otros; y, la información en relación a cada funcionario, por ejemplo desempeño del puesto, formación, etc. Sin embargo, los ámbitos privilegiados de información pertenecen a la situación sociolaboral de los participantes, en ella se identifican temas como los sueldos, los horarios, las reorganizaciones, los cambios, las promociones, los problemas de carácter técnico, la gestión, la seguridad, el desempeño de la organización en cuanto a sus objetivos, proyectos, resultados y el entorno de la organización.

Los sistemas de comunicación plantea Gómez (1996:310) transmiten información de planificación referida a planes estratégicos, de medio o corto plazo de la organización; de normativa que deviene generalmente de los órganos de dirección para transmitir instrucciones acerca del cómo administrar los planes y realizar las tareas que posibilitan la concreción de los objetivos preestablecidos; operativa que consiste en instrucciones u órdenes de funcionamiento; relacional que expone datos sobre lo que se desenvuelven las diversas unidades, sistemas o puestos de trabajo y detenta como finalidad el mantener informados a los miembros de la organización y garantizar una rigurosa coordinación entre los múltiples procesos productivos; de recursos que atañe hacer saber qué medios se encuentran disponibles y la manera en que se ha acordado su distribución de acuerdo a requerimientos y prioridades; de feedback que concierne a los resultados

de la entidad organizativa, valorados en términos de eficacia, eficiencia y efectividad, con señalamiento de desajustes y de determinantes de disfunciones; de desarrollo personal y profesional que dan a conocer las oportunidades de perfeccionamiento y de los programas de progresión laboral; de investigación que explicita los avances científicos, técnicos y prácticos que afectan a la actividad de la entidad organizativa y a las diversas unidades y puestos de trabajo; y la integrada que estudia y estima la situación y desarrollo de la organización vinculando sus diversos componentes, valorando el aporte relativo de cada uno de estos a la eficiencia y efectividad general.

En el contexto de las necesidades de comunicación interna en la organización expone Andrade (2005:38) que existen investigaciones que han comprobado la existencia de variedad de temas que a los empleados de una organización les interesa conocer. Al respecto afirma que no entregarles información requerida y en cambio colmarlos de información chatarra corresponde a subestimar su inteligencia. También, define la información chatarra como aquella que no satisface requerimientos concretos, interesa a algunas personas y origina que los medios en general tengan una leve aceptación y credibilidad en la entidad organizativa.

En la organización según Capriotti (2008:71) se demanda información sobre aspectos tales como el funcionamiento general de la organización, la producción en cifras y datos, los resultados de tipo cuantitativo y cualitativo, los hechos y acontecimientos de importancia, el análisis de situaciones de carácter económico-financiera, comercial y administrativa, la prospectiva, los desafíos futuros, los temas técnicos y económicos del sector a nivel regional, nacional o internacional, el entorno general y sectorial, la competencia, la posición dentro de las organizaciones del sector, la información operativa y funcional, la actividad cotidiana, general o por departamentos, los sectores o áreas de trabajo, las nuevas tecnologías,

la divulgación, la formación y experimentación de nuevos procesos productivos, la información sociolaboral y de recursos humanos, las condiciones de trabajo, de seguridad e higiene, la gestión de recursos jubilaciones y valoración de puestos, la formación y promoción, las nóminas, plantillas y seguros, los servicios sociales, ayudas, vacaciones y colonias, el ocio y cultura, la previsión social, la cultura organizativa, las políticas de la entidad, la imagen de empresa e imagen corporativa, la filosofía de la organización, la misión de la organización.

En la organización el personal, apunta este autor, desea y requiere tomar conocimiento sobre información vinculada con la organización, información acerca del trabajo e información sobre temas que afectan tanto su vida personal como familiar; en el primer tipo se integra todo lo enlazado con lo que la organización es y hace, tales como objetivos, estrategias, planes institucionales, resultados alcanzados, tamaño y alcance de las operaciones, políticas, productos y servicios que oferta. Asimismo, aprecia que incluye noticias de orden cotidiano de la organización para que los trabajadores estén enterados de los acontecimientos, de los cambios, de las mejoras, de las decisiones, de los éxitos y de los fracasos.

El segundo tipo aborda siguiendo a Capriotti la información acerca del trabajo, contiene todo lo que las personas requieren con el objeto de conocer lo que se espera de ellas, los parámetros que sustentan la evaluación de su desempeño y el modo en que se considera que han realizado las tareas; además, incorpora la información requerida para ejecutar funciones y responsabilidades junto con la toma de buenas decisiones. Por último, alude que los colaboradores desean conocer todo aquello que incidirá de forma directa o indirecta en su bienestar personal y familiar, tales como prestaciones, beneficios, oportunidades de perfeccionamiento y de promoción, políticas de seguridad e higiene,

políticas de recursos humanos con relación a actividades culturales, sociales y deportivas.

En este contexto Andrade (2005:39) estima adecuado brindarle a los trabajadores las informaciones que les permitan conocer la organización, integrarse a ella y trabajar de mejor forma; y, porque representa un mayor riesgo la falta de información que la información misma. En este contexto, formula que en la entidad organizativa un trabajador frente a la información tendrá en cuenta si la entiende (comprensión), si le ha concernido (adecuación de contenidos a destinatarios), si le ha cautivado (presentación), si la ha aprehendido (adecuación originalidad-redundancia). De igual modo, explicita que en las organizaciones se requiere elaborar información general y específica, de manera simultánea, y trabajar con un enfoque de integración de medios dejando de lado la labor sustentada en una perspectiva de segmentos y de contenidos.

El efecto bumerán atañe según Elías y Mascaray (1998:89) el ocultamiento voluntario o inconsciente de información, lo cual puede generar un efecto negativo. Respecto de la información Elías y Mascaray (2000:41) señalan que los especialistas en comunicación sostienen que en la actualidad, en un día, se recepciona la cantidad de información que acopiaban los antepasados del siglo XVII en el lapso de un año; en consecuencia, la persona manifiesta una mayor debilidad frente a ella.

2.1.6.5.2 Fuentes de información en la comunicación organizacional interna

En el ámbito de la comunicación interna Rico y Lorente (2004:303) relevan la necesidad de generar un proceso de comunicación que asegure el feed-back al interior de la organización, mediante la circulación de información en todas direcciones. Además, sostienen que la consecución de los objetivos de la comunicación interna requiere la existencia y el

concurso de un servicio de gestión de la información y comunicación, que debe estar dirigido por un gestor de información y comunicación.

Las fuentes parafraseando a Andrade (2005:56) corresponden a las personas o áreas encargadas de entregar la información que se va a remitir a un público específico, y los responsables de la información son las instancias que validan y/o autorizan dicha información; generalmente las fuentes y los responsables de la información coinciden en una entidad organizativa. Respecto de esto, la organización parafraseando a Capriotti (2008:71) debe disponer de fuentes de información que le permitan obtenerla en situaciones con requerimientos de tipo estructural o coyuntural.

En el marco de la información se ha de diferenciar de acuerdo a Capriotti (2008:69) el origen de la información de la obtención de la información por parte de los integrantes de los públicos; el origen de la información refiere el lugar o la persona donde se crea la información, puede ser la organización misma o el entorno en donde se sitúa y desenvuelve su actividad; la obtención de la información por las personas se relaciona con las estrategias empleadas por los públicos para agenciarse la información y las fuentes de donde se le adquiere.

Con respecto a la generación de información en la organización La Porte (2005:151) afirma al parafrasear a De Narbonne (1991: 72 y 109), que se reconocen en las organizaciones sin ánimo de lucro el desarrollo de fenómenos voluntarios e involuntarios que producen o constituyen fuente de información; en cuanto a los fenómenos voluntarios de la estructura, creados por las personas, pueden considerarse planificaciones, previsiones, datos de funcionamiento de la organización, características de los trabajadores o sus logros; además, los fenómenos voluntarios contienen sistemas de acopio y de transmisión de información.

Las formas de información existentes en el espacio interno de la organización son, en palabras de Rico y Lorente (2004:305-306) al citar a Cornellá, la ambiental que deviene del entorno, puede ser información crítica como tecno-económica, jurídica, etc. y la información externa como clientes, competencia, distribuidores, innovación; la interna que es la que procesa la entidad organizativa; y la corporativa concebida como la que proyecta la organización hacia el entorno interno y externo.

Las fuentes de información en la comunicación interna de acuerdo a Rico y Lorente pueden ser según la procedencia de la información que brindan las personales, institucionales y documentales; las fuentes personales son las personas o grupos de individuos que mantienen una relación, habitualmente profesional, la información que brindan generalmente circula de manera oral, aunque luego configure un documento; corrientemente se utilizan los directorios de personas para ubicar a individuos supuestamente habilitados para requerirles información; las fuentes institucionales brindan información de o acerca de una institución, concibiéndola como órgano que desempeña una función de interés público; la información puede tener una connotación directa o indirecta; la primera alude información de la propia institución, de su organización y funcionamiento, se accede a ella mediante otro tipo de fuente, como directorios o guías y documentos creados por la propia institución, pueden ser personas o documentos de ministerios o municipalidades; las fuentes institucionales de información indirecta entregan información sobre sí mismas y también acerca de otras; es el caso de individuos o documentos de los centros de documentación o servicios de gestión de la información y comunicación; por último, las fuentes documentales proporcionan información desde de o sobre un documento, la información procede del documento y circula a través de él.

Las fuentes informativas que posibilitan el desarrollo de la comunicación interna y externa, siguiendo a Martín (2003:83-95) son las bibliográficas, institucionales públicas e institucionales privadas; las primeras son aquellas a las que se arriba mediante documentos secundarios y remite con posterioridad a una información específica primaria o de la actualidad, pueden ser obras de referencia, catálogos de publicaciones periódicas, catálogos de hemerotecas y bibliotecas, dossiers documentales, directorios teledocumentales, bancos y bases de datos; las fuentes institucionales públicas permiten ubicar información primaria o del presente y secundaria acerca de instituciones o entidades públicas, son organismos oficiales, partidos políticos, organismos internacionales, bibliotecas y hemerotecas, centros culturales, institucionales feriales, embajadas y consulados, empresas públicas; y, las fuentes institucionales privadas posibilitan acceder a documentos primarios o de actualidad y secundarios, sobre instituciones o entidades privadas, son universidades privadas, colegios profesionales, asociaciones profesionales, asociaciones particulares, centrales sindicales, empresas privadas, agencias publicitarias, consultoras de comunicación, productoras audiovisuales, medios de comunicación.

Por otra parte, de acuerdo a La Porte (2005:152) disponer de información implica ejercitar la capacidad de abstraer y adquirir conocimientos a partir de ella; en consecuencia, la divulgación de información en la entidad organizativa faculta la difusión de conocimientos. De ello deviene, parafraseando a este autor, la adquisición de conocimiento, en particular el aprendizaje personal y la administración de ese aprendizaje a la propia tarea, constituye una responsabilidad que atañe a la totalidad de los trabajadores y voluntarios, asimilados a los niveles jerárquicos. Este autor cita a Tobin (1996: 157, 186 y ss.), para ilustrar que las compañías manifiestan un empleo insuficiente de los recursos de conocimiento y de las potencialidades de la organización.

En el marco del desenvolvimiento de la comunicación interna a los niveles superiores de la organización refiere Capriotti (2008:69) les corresponde reconocer la información estratégica a transmitir a los niveles inferiores junto con buscar la forma más adecuada para efectuarla; en cambio, a los niveles inferiores les compete identificar el tipo de información más trascendente para transmitirlo a los niveles superiores y con ello enriquecer los conocimientos de los directivos de la organización.

2.1.7 Medios de comunicación organizacional interna

La comunicación interna tradicional afirma Capriotti (2009:46) es en mayor medida unidireccional, se efectúa desde uno hacia varios y desde arriba hacia abajo, y de manera reducida incentiva el diálogo y la comunicación bidireccional. Esta situación aprecia principalmente se debe a que los medios de comunicación tradicionales son inflexibles y no posibilitan realizar una comunicación efectiva multidireccional entre los integrantes de una organización (Grunig, 1992; Murgolo-Poore y Pitt, 2001); por tanto, no favorece a las personas a obtener y divulgar la información que anhelan y requieren en las organizaciones.

En cambio, la comunicación interna señala Ongallo (2008:72) es bidireccional y debe asemejarse a una vía donde la información circula con fluidez por ambos sentidos. Además, la comunicación interna siguiendo a Castillo (2009:21) al citar a Almansa (2004:62) posibilita desenvolver una información general destinada a todos los públicos internos y una ampliación de la cultura corporativa. Acerca de ello, consideran en la comunicación interna, como componente sustantivo, el requerimiento de que todos los miembros del personal tengan convicción sobre la necesidad de instituir canales de comunicación y observar su empleo; aún más, a partir de ello considerar el origen del perfeccionamiento organizativo.

2.1.7.1 Definición de medios de comunicación organizacional interna

Cabe destacar que en la actualidad se constata un incremento, en palabras de Somoza (1995:1), de la preocupación de las empresas por disponer de sistemas organizados, ágiles y fluidos de comunicación entre la Alta Dirección y el personal, mediante canales que, según sus características, se instauren y le tornen factible al personal, a través de la transparencia en el conocimiento de los temas que les afectan, experimentar una mayor implicación en sus acciones cotidianas.

El canal configura el medio que se utiliza para transmitir la información siguiendo a Ongallo (2008:17); aún más, se le concibe como el medio físico destinado a llevar a cabo el proceso completo de la comunicación. De igual manera, el medio es el canal que enlaza emisor y receptor de acuerdo a Costa (1999:64); además, en este contexto las acciones de comunicación son difíciles de observar porque los mensajes que trasladan y las respuestas que originan, tienen una débil energía o son de reducida envergadura.

Los principios de la acción de transferencia afirma Costa implican el acto de efectuar el traslado de objetos, mensajes o información desde un determinado lugar a otro con la finalidad de que un emisor E y un receptor R compartan las mismas experiencias e incentivos. En este sentido, sugiere que configura el cimiento mismo de intercambio en el proceso de comunicación, en donde una persona localizada en un lugar y en una época dada, recepciona de su entorno un conjunto de componentes o mensajes que generarán respuestas instantáneas o diferidas, o bien, se acopiarán en forma de conocimiento en su memoria y definirán sus decisiones o edificarán su cultura personal. La transferencia señala Costa involucra la existencia de un medio o de un canal, natural o artificial; el acto de transferir o la acción sintética de percibir, concierne algún tipo de experiencia para el individuo y

constituye uno de los efectos del acto de comunicar; la transferencia implica una acción de contacto y de circulación de información.

Respecto de los canales afirma Carnicero (2005:29-31) es por donde transitan los mensajes informativos y la naturaleza o contenido de los mismos se enlazan con los conceptos de comunicación informal cuando la totalidad del flujo que se ejecuta fuera de las estructuras de la entidad organizativa, de forma asistemática, por iniciativa de los integrantes de la organización y no trata necesariamente sobre temas de la institución educativa; asimismo, versa sobre la información reconocida como de pasillo, que detenta importancia en los estados de opinión de los miembros de la organización y con incidencia trascendente en el clima de la organización escolar. En cambio, apunta este autor que la información formal de la institución educativa alude un tránsito que se practica por medio de las estructuras organizadas, posee un carácter profesional y es objeto de un mayor control. Inclusive acota Carnicero acerca del soporte o medio empleado se puede considerar la comunicación oral, escrita y audiovisual.

En este campo se circunscribe el hecho de que los integrantes de un grupo se transmiten significados empleando de acuerdo Robbins (2009:355-357) los métodos oral, escrito y no verbal; el primero configura el medio más importante de envío de mensajes, como por ejemplo los rumores, los discursos, etc.; en él se releva su rapidez y la posibilidad de establecer retroalimentación; sin embargo, aparece como desventaja cuando un mensaje pasa a través de varios individuos porque su capacidad de distorsión aumenta con el número de personas que interviene.

De igual forma, el método escrito, apunta Robbins, incorpora un dispositivo que transmite por medio de palabras o símbolos escritos; en forma general es tangible y verificable, al momento de ejecutar la acción de imprimirlo el emisor y el receptor poseen un registro de la comunicación, el

mensaje se puede archivar por un periodo de tiempo indefinido, vale para realizar y justificar referencias posteriores a su fecha de emisión y, por último, son formas de comunicar pensadas de manera adecuada, son lógicas y claras. En cambio, explicita sobre su elaboración el requerimiento de emplear tiempo, más que el método oral, no posee un modo automático de retroalimentación porque solo contar con su envío no asegura su recepción y su comprensión como lo considera el emisor.

Finalmente, el método no verbal indica Robbins integra los movimientos del cuerpo, las entonaciones, el énfasis dado a las palabras, las expresiones de la cara y la distancia física establecida entre el emisor y el receptor; también, que los mensajes de mayor importancia son el nivel en que una persona le agrada a otra y le motiva verla y el estatus relativo observado entre el emisor y el receptor; y, el lenguaje corporal se incorpora al oral y en diversas ocasiones lo complejiza.

También, la acción de comunicación apunta Andrade (2005:29) utilizada durante el transporte de mensajes a otros individuos, se iguala con la metodología de divulgación, la difusión refiere el despliegue de los mensajes en el medio interno de la organización. Observa que los métodos de divulgación de las comunicaciones de una entidad organizativa pueden ser visualizados en dos categorías, la que emplea métodos “software” en su difusión y los que utilizan métodos “hardware”; los segundos aplican algún tipo de fuerza eléctrica o mecánica para operar; en cambio, los primeros ocupan la capacidad y la habilidad personal con el objeto de comunicarse con otros, en particular recurren a razonar, hablar, anotar y escuchar; también, destaca que los métodos software integran acciones de comunicación orales, de cara a cara, como conversaciones, reuniones, informes, etc.; en el caso de los métodos hardware se adoptan actividades tecnológicas como radio, teléfono, computador, teletipo, entre otros.

Para efectuar la comunicación según Ongallo (2008:17) se emplea el canal y constituye un factor definitorio de las relaciones comunicativas que se establezcan; identifica dos tipos de canales por los que fluye la comunicación en cualquier organización, el primero corresponde a los canales físicos de comunicación, conforman soportes pensados para transmitir de modo directo la información a las personas, estos canales posibilitan transmitir y asegurar un mínimo de información para todos los miembros de la organización y pueden ser por ejemplo el memorando, los tablones de anuncio, las revistas, entre otros. Concibe al segundo tipo como canales personales de comunicación, enfocados a posibilitar la información general de la organización, como es el caso de la comunicación en cascada.

La función de los medios de comunicación está cambiando afirma Pérez Tornero (2010), pues los mass-media se contagian de telecomunicaciones, de bases documentales, de instituciones culturales y el desarrollo de un sistema comunicativo adecuado a cada situación, donde se acompañan las tecnologías junto con las aplicaciones informáticas, dado que los medios se acoplan y complementan funciones. En la educación apunta que los medios se diversifican ya que las tecnologías se integran al sistema educativo y los géneros son hipermediales tales como TV e Internet, TV e interactividad junto con TV y juegos en línea.

En la generalidad de las organizaciones siguiendo a Villafañe (2002:253) la tabla de soportes de comunicación interna es diversa y extensa, más aún, en la medida en que se incluyan las nuevas tecnologías será más amplia. Indica que la clasificación clásica los divide en orales, escritos y audiovisuales, cada tipo presenta un conjunto de características y posibles utilidades en comunicación; también, considera que los soportes de comunicación interna abordan los medios, vehículos y acciones de diverso tipo que se puedan realizar para motivar y unir a los miembros del personal, con el fin de establecer su adhesión a los objetivos de la entidad organizativa

activando a todos y a cada uno de ellos hacia la satisfacción de objetivos compartidos.

Asimismo, afirma que en el ordenamiento de los soportes se debe considerar el sentido direccional de la comunicación, ascendente, descendente, horizontal y transversal, porque el nivel de inclinación del vector determina el qué y el para qué de los medios, vehículos y actuaciones, lo cual posibilitará diseñar el cómo dado que la comunicación interna debe organizarse empleando una estructura multidireccional y multiforme para que se constituya en un elemento vertebrador e integrador de la acción de la persona en la organización.

En torno a esto, concibe la riqueza de un canal como la cantidad de información que es factible de transmitir durante un suceso de comunicación, expresa que en una línea continua que oscila entre los canales de mayor riqueza hacia los canales de menor riqueza se localizan las conversaciones cara a cara, la videoconferencia, las conversaciones telefónicas, los discursos en vivo, los grupos de discusión en línea, los correos de voz, el correo electrónico, los discursos prerregistrados, los reportes formales, los boletines, las cartas y los memorandos.

Sin embargo, para ampliar este enfoque cabe considerar que Yates y Orlikowski (1992) plantean a partir de la teoría de la retórica y de la estructuración, categorías de la comunicación organizacional en términos de noción útil para efectuar la indagación de la comunicación en el proceso social; las categorías permiten tipificar acciones comunicativas porque se caracterizan tanto en el fondo como en la forma de manera semejante y porque dan respuesta a situaciones recurrentes. Asimismo señalan que estos tipos se desarrollan a través del tiempo en la interacción recíproca que acontece entre las prácticas institucionalizadas y las acciones individuos. Inclusive apuntan que estas categorías defieren de los medios de

comunicación, aunque los medios de comunicación pueden ejercitar un rol como categoría, y la incorporación de nuevos medios de comunicación pueden generar un progreso en la categoría.

2.1.7.2 Tipos de medios de comunicación organizacional interna

Los medios, soportes y rutinas de comunicación señalan Tapia y Matellanes (2009:127) instalados y empleados de forma habitual u ocasional en una organización, pueden aportar de modo prioritario a las relaciones de tipo profesional, de convivencia o de identidad (Piñuel, J.L., 1997: 95). En tal sentido, cabe explicitar que en la institución educativa los líderes del cambio refieren Eckel y Kezar (2003) han aplicado un conjunto de estrategias comunicativas al interior de esta entidad organizativa porque comprendieron que la administración de una sola estrategia era insuficiente para intervenir los medios de comunicación utilizados, tales como revistas del campus o reuniones programadas con el fin de entregar información importante.

En la comunicación interna de una organización el mejor canal expresa Álvarez (2007:1) es la circulación de información entre superiores y subordinados, pues la presencia física que se manifiesta a través del contacto personal es el mejor vehículo de comunicación interna, aunque el correo electrónico, las intranets o en menor medida la videoconferencia se han transformado en las herramientas más utilizadas para efectuar la circulación interna de información en las grandes organizaciones.

Los medios indica Andrade (2005:58) pueden ser clasificados como institucionales e interpersonales, de acuerdo a la forma de transmisión mediatizada o directa de los mensajes; los institucionales más empleados en las organizaciones son la revista interna, los boletines, la intranet, el correo electrónico, las circulares, los tableros de avisos, los vídeos, los carteles, y

como medios diversos los folletos, las inserciones en sobres de pago, los mouse pads, las tarjetas para escritorio, los calendarios, entre otros.

También expone que los medios interpersonales posibilitan un contacto directo entre los emisores y los receptores, para ello se pueden utilizar acciones como juntas de trabajo, reuniones informativas, eventos varios en los que se comunican noticias y/o disposiciones diversas, curso de inducción a la empresa e inducción al puesto; incluso que estos medios son muy relevantes para la organización porque necesitan de la intervención y compromiso de los líderes formales, dado que se tienen que transmitir en cascada a través de la línea de mando diversos y múltiples mensajes claves; en el caso de que los líderes formales no ejerciten esta responsabilidad de forma adecuada y con oportunidad sugiere que se originará un número importante de lagunas informativas en la organización, las cuales serán llenadas por las fuentes informales. Por lo tanto, advierte este autor que muchas empresas bosquejan y aplican programas de formación destinados a desarrollar las habilidades de comunicación de los líderes, en particular la actitud empática, la escucha activa, la asertividad, la capacidad para entregar retroalimentación, el manejo de conflictos y la negociación, la persuasión y promoción de ideas y la apertura para recepcionar de sus colaboradores retroalimentación y sugerencias.

Rey y Hernández (2011:50) citan a Villafañe para establecer una aproximación a los canales de comunicación desde la difusión o macro-media y desde la interpersonal o micro-media. Sobre ello, Villafañe (2002:232) plantea un conjunto de principios básicos sobre la naturaleza de los canales de comunicación, los cuales son la propia particularidad del medio de comunicación, las características de la difusión y los efectos de la comunicación. Desde este enfoque sugieren que es posible contemplar dos tipos de canales el de difusión o macro-media y el de comunicación interpersonal o micro-media; los canales de macro-media apunta que se

caracterizan por ser altamente tecnificado, unidireccional, distante, de divulgación simultánea, impersonal e indiscriminado, indirecto, organizado, inespecífico, de respuesta diferida y no siempre explicitada, canales distintos de respuesta, efectos cuantitativos de la respuesta inmediata, leve implicación, escasa hondura psicológica y olvido rápido.

En cambio, señala este autor los micro-media se caracterizan por constituir vehículos de comunicación interpersonal en donde ocurre la transferencia del rol de emisor y receptor, de comunicación directa a través del teléfono, correo, etc., individualizada, bidireccional, con cercanía psicológica y selectiva ya que se dirige a microgrupos; como canales y vehículos de fácil adquisición por la organización de canales determinados como informes, memoria anual, etc., de respuesta por medio de los mismos canales de emisión, y de respuesta espontánea, inmediata y verificable; y como efectos de la comunicación en tanto son acumulativos, perecederos, implicativos y de mayor hondura psicológica.

Los canales de comunicación de una organización según Nosnik (2005:56) son tanto personales como impersonales, los canales personales refieren al acto por medio del cual la información se da interpersonalmente de un individuo a otro; en cambio, los canales impersonales puntualizan los medios físicos que transmiten y trasladan o contienen los mensajes, en la actualidad éstos pueden ser tradicionales o nuevas tecnologías de información y comunicación (TICS). Los medios tradicionales de comunicación organizacional según este especialista son cartas, memorandos, boletines, cartas de noticias, revistas internas, tableros de anuncios, videocintas, audiocintas (utilizados preferentemente con temas de reflexión y/o con fines de entrenamiento) o circuito cerrado de televisión, entre otros. También, observa que las nuevas tecnologías de información y comunicación (TICS) representan medios que comparten características en el espacio de la Supercarretera de la Información, dado que mezclan de una

o más maneras la sinergia entre telecomunicaciones, informática y medios tradicionales de comunicación, así como la comunicación por medio de teléfonos celulares, radiolocalizadores, Inter e Intranet, videoconferencias, etc. Por otra parte, indica Capriotti, (2009:47) que estos nuevos artefactos de comunicación están originando límites difusos entre los emisores y receptores, entre la información y la comunicación y entre los viejos y los nuevos medios de comunicación, y en consecuencia es obligatorio analizar algunos de los paradigmas que han orientado la comunicación en la época industrial (Phillips, 2001; Holtz, 2002; Orihuela, 2003).

Acerca de esta materia, Castillo (2004:271) cita a Almansa (2004:62) para relevar en la comunicación interna el requerimiento de que todas las personas asimiladas a la organización tengan convicción acerca de la necesidad de instituir canales de comunicación y de observar su empleo, porque de ello deviene una mejora de la entidad organizativa. En este contexto, plantea la importancia de tener en cuenta los problemas que se pueden originar cuando se establece una implicación parcial o no completa de los integrantes de la organización; los problemas son la falta de creencia en que la comunicación interna contribuye a instaurar una mejora que conlleve a atender la demanda del directivo jerárquico y no a la realidad; la manifestación de reducida receptividad de los directivos a las quejas y la actitud defensiva que adoptan; el no fortalecimiento de los canales de comunicación y su instalación sustentada en aspectos estéticos y similitud organizativa; el desarrollo de principios comunicativos con independencia del análisis de la estructura organizativa y una adecuación de los instrumentos a las necesidades de la entidad organizativa; la deficitaria preparación de los individuos que offician como intermediarios en las estrategias de comunicación; la existencia de una actividad comunicativa asistemática como producto de una decisión personalista de la dirección; la resolución de ejercitar la función comunicativa debe tomarse con sentido de permanencia; y las personas que van a participar en la comunicación deben entender los beneficios individuales y colectivos que se van a lograr.

Los vehículos de comunicación interna más utilizados comprenden en palabras de Álvarez (2007:1) los canales cibernéticos, como la intranet ya que han establecido su eficacia comunicativa. Sin embargo, apunta que hasta ahora el soporte que presenta mayor resolución y facilidad de lectura es el papel, lo cual conlleva a que los tabloneros de anuncios y las publicaciones internas en formato convencional sigan siendo muy empleados.

2.1.7.3 Identificación y definición de los canales de comunicación organizacional interna

Los instrumentos de comunicación en la organización de acuerdo a Arribas (2002:1) son diversos, numerosos y se emplean habitualmente los mismos en las entidades organizativas pero en distinto grado; los instrumentos cumplen las mismas funciones de potenciar los objetivos y regulaciones de la empresa; de coordinar las acciones de los trabajadores de la organización en el desenvolvimiento de las tareas laborales; de brindar retroalimentación a los directivos sobre la idoneidad de la comunicación descendente, la situación de las actividades del momento de la entidad junto con sensibilizar a los integrantes de la organización hacia la cultura de la misma. Asimismo, explicita este especialista que la comunicación interna de las empresas ha cambiado sustancialmente desde la incorporación de las nuevas tecnologías en el área de los instrumentos comunicativos, este cambio ha incidido en la circulación interna de la información, en el modo de trabajar y en la incorporación de los trabajadores en el desarrollo de la comunicación interna.

En la comunicación interna de la universidad afirman Tapia y Matellanes (2009:134) una herramienta clave es la página Web, en ella debe distinguirse un área pública, de acceso en los mismos términos para todos los públicos y los no públicos, que se utiliza como tablón de anuncios para

los temas que conciernen a todos los colectivos; además, presenta un componente publicitario y un espacio privado para cada integrante de la universidad, que contiene información de tipo particular.

Por otra parte, en la actualidad en las organizaciones parafraseando a Capriotti (2009:51) cita a Negroponte (1995) para apuntar que en un número importante de casos, la utilización de los nuevos medios se ha focalizado en aspectos superficiales y técnicos de la comunicación, más que en el contenido y en las demandas de los usuarios de la información; de este modo, las nuevas tecnologías se emplean en la comunicación interna como nuevas maneras de generar y exhibir viejos medios, tales como boletines electrónicos, folletos electrónicos, etc. En la comunicación interna este especialista releva que se deben usar las nuevas herramientas digitales para trascender los modos tradicionales de comunicación, y los comunicadores han de originar aplicaciones innovadoras de dichas tecnologías para favorecer la comunicación.

En la comunicación interna de las organizaciones siguiendo a Capriotti la aplicación de la tecnología de Internet, ha permitido desarrollar diferentes herramientas, tales como intranets, etc.; estos nuevos dispositivos digitales de comunicación están mutando el modo en que las personas adquieren información, se comunican y se implican en las relaciones en el interior de las organizaciones (Springston, 2001); asimismo, señala que estas tecnologías están transformando la manera en que los tradicionales canales de comunicación se emplean (Cohen, 2000).

En el desenvolvimiento de la comunicación descendente siguiendo a Cervera (2008:319) se utilizan en calidad de canales el reglamento de régimen interno; reuniones de ciclos; reuniones con el comité de empresa; tableros de anuncio; el boletín remitido a través del correo electrónico al personal y el balance social. Además, la intranet según Cervera, (2008:328).

En cambio en el ejercicio de la comunicación ascendente indica Robbins (2009:354) se concreta a través de informes de rendimiento, cajas de sugerencias, encuestas de actitudes del personal, procedimientos para atender quejas, discusiones entre superior y subalterno, y las sesiones informales de quejas con la alta dirección.

Los soportes de mayor eficacia siguiendo a Lacasa y Blay (2004:99) son los escritos como las publicaciones periódicas o definidas y los audiovisuales; también, los soportes más idóneos para beneficiar la comunicación horizontal se sustentan en la formalización de reuniones, encuentros y sucesos que posibiliten el diálogo y la confrontación de opiniones; aún más, las sesiones informativas; y, en la comunicación horizontal se emplean instrumentos como las reuniones, grupos de estudio o comisiones abocadas a laborar en temas específicos, reuniones de intercambio, comunicaciones telefónicas, seminarios de formación y medios de información.

A partir de lo señalado por Castillo Esparcia en su obra *Introducción a las Relaciones Públicas*, de 2010, en el contexto de la comunicación organizacional interna es posible identificar canales de comunicación tales como los siguientes:

- **Buzón de sugerencia:** constituye según Castillo (2006:199) un instrumento de comunicación ascendente, en donde los empleados presentan sus opiniones y sugerencias acerca de diversos temas, tales como técnicos, humanos y administrativos. Presenta como finalidad de acuerdo a Ongallo (2008.176) mejorar el clima de las relaciones humanas favoreciendo la colaboración, persuadir de la conveniencia de una crítica constructiva, mejorar la productividad mediante la aportación de ideas factibles y posibilitar cauces a la información.

- **Circulares:** las define Castillo (2006:200) como un sistema de mensajes que se encauzan a un determinado sector de la organización o en su conjunto y abordan temas de la organización. Además, las concibe García (1998:322) como un documento informativo, a través del cual un ente público o privado entrega información sobre los acontecimientos que integran una situación específica, al mismo tiempo expone su perspectiva con el objeto de que sea conocida por ciertos públicos.
- **Círculos de calidad:** es un grupo reducido de personas según Castillo (2006:198) que se congregan de forma periódica y voluntaria para discutir y estudiar el funcionamiento de la organización con el objeto de proponer alternativas de solución; y, además, realiza un seguimiento de carácter cualitativo y cuantitativo.
- **Entrevista:** es un encuentro premeditado entre dos miembros de la organización siguiendo a Ongallo (2008:176) solicitado habitualmente por el de mayor responsabilidad jerárquica; con ella se pretende obtener información y profundizar en esa información, aclarando conceptos o dudas acerca de temas del trabajo o de la actividad en la organización. La entrevista la definen Puchol et al. (2006:63) como una técnica de intercambio de información, en la que se instituye una relación social entre dos participantes, el entrevistador y el entrevistado, quienes cambian información para cumplir un objetivo previamente definido.

A este respecto Castillo (2006:200) cita a Gonzalo (1989) para identificar diversos tipos de entrevistas, distingue las de iniciativa de los participantes tales como las concertadas, las pretendidas y las fortuitas; de acuerdo a los diferentes mensajes que es posible transmitir se reconocen la entrevista jerárquica de transmisión de directrices, la entrevista jerárquica de análisis de informaciones y de valoración de

alternativas, la entrevista jerárquica de transmisión y valoración de información general, la entrevista con salto jerárquico, la entrevista con salto jerárquico oblicuo y la entrevista de coordinación no jerárquica.

- **Grupo de trabajo:** es una reunión según Pinillos (1996:57) donde el órgano ejecutivo de mayor importancia o los directores de unidades funcionales y la unidad de comunicación interna determinan el procedimiento de las reuniones y los temas a divulgar en forma de cascada, los cuales pueden ser organizacionales o generales, de la dirección de cada unidad funcional o libres pertenecientes a cada departamento.
- **Comunicación financiera:** configura de acuerdo a Castillo (2010) al decir de Piñuel (1997:149) un conglomerado de estrategias de comunicación, incluso los media, que una institución emplea para enviar a un determinado público, que puede corresponder al área financiera, integrada por inversores, efectivos o en potencia, y profesionales del campo de las finanzas, tales como analistas financieros, periodistas especializados, entre otros, o a un público impreciso con disposición a cotizar de modo voluntario con recurso monetario destinado a proveer de fondos a la organización.

Los públicos influenciados por la comunicación financiera apunta este autor son inversores de la institución, accionistas directos, periodistas cualificados y diminutos ahorradores; también, sostiene que la comunicación financiera debe abordar tanto la situación presente como los enfoques futuros. Asimismo, Castillo plantea que los instrumentos posibles de utilizar son los anuncios financieros como estimaciones periódicas del contexto financiero; compromisos de orden legal fijados por la legislación vigente; informes dirigidos a brindar informaciones en cifras y un anuncio institucional. Por otra parte, señala

que la comunicación financiera comprende las funciones legal e individual, la primera trata las proposiciones insertas en la normativa orientada a resguardar a los inversores desde la disponibilidad de la suficiente y requerida información para fundamentar una toma de decisiones adecuada a sus intereses; en cambio, la segunda, integra las ideas que adoptan las entidades organizativas, a partir de la voluntad y para acercar a la mayor cantidad de inversores.

El balance o informe anual siguiendo a Castillo (2010) constituye el instrumento de más importancia de comunicación financiera, su periodicidad es anual, se distingue por presentar la organización desde una perspectiva financiera, considerando cantidades por línea de trabajo y la memoria del consejo de administración acerca de lo acontecido durante el año.

- **Intranet:** conforma en palabras de Castillo (2006:202) una red al interior de la organización, tiene acceso a internet, puede ampliarse de acuerdo a los requerimientos, es accesible a la generalidad de las plataformas informáticas del mercado y soportan fuentes de información de manera previa a su instalación. De igual modo, señala que el componente clave de la intranet es el Word Wide Web de tal forma que la información de la organización es accesible sólo para los integrantes de la organización; en ella se emplea el correo electrónico de forma interna junto con las otras herramientas de internet; se usa como un medio para presentar su actividad, transmitir su información y documentación y servir de apoyo en su vinculación con las unidades y clientes; también, posibilita el trabajo en equipo, las transacciones y la disposición de un acervo de informaciones y datos acerca de la organización.

Además, la intranet de acuerdo a Cervera (2008:328) se encuentra configurada por el correo electrónico, calendario y agenda, organigrama, directorio telefónico, bases de datos de clientes y corporaciones, agenda de prensa y novedades corporativas y de unidades, documentos de empleo cotidiano, documentos de gestión, servicios sociales, varios como buzón de sugerencias, concursos, viajes y actos culturales, buscador de palabras claves, quick links, mapa de la página web, usefool tools, modificar claves secreta. Sugiere que los escritos deben estar ajustados a los trabajadores, dado que son los destinatarios de la información y deben entender lo que leen. Por último, apunta que la intranet de forma habitual se encuentra protegida de los accesos, desde internet, por los firewall o interlock.

- **Manual del empleado:** en este planteamiento institucional de acuerdo a Castillo (2006:196) se indican informaciones de la organización relativas a componentes institucionales y profesionales; con respecto al primero, se señalan, entre otros, las políticas de personal como la estructura de salarios, el estatuto de los empleados, el sistema de promoción, etc.; con relación al segundo, se expresan la historia, la estructura, los valores y la actividad externa de la organización, etc. Además, el manual de orientación lo concibe García Jiménez (1998) como la guía práctica de la organización que recopila de acuerdo a Villafañe (2002) información de índole técnica, organizativa, utilitaria, histórica, entre otras; y posibilita la actualización de las informaciones de forma periódica.
- **Realidad virtual:** la define Castillo (2006:204) por medio de la cita de Burdea y Coiffet (1996) como una interfaz que alude la simulación en tiempo real e interacciones a través de diversos canales sensoriales, tales como la vista, el oído, el tacto, el olfato y el gusto. En la organización refiere Castillo (2004:285) la administración de la realidad virtual

genera un perfeccionamiento de los sistemas de información de acuerdo a Larijani (1994:156) al apuntar que las técnicas de visualización, que aclaran la información multimedia acopiada, procesada y compartida por los cargos en una organización, posibilitan una toma de decisiones más informada; además, permiten desenvolver estrategias de solución de problemas actuales y futuros junto con explorar las implicancias corporativas.

- **Reuniones:** la concibe Ongallo (2008:181) como el encuentro de dos o más integrantes de la organización, en un lugar determinado y apropiado para su desarrollo, en el que se comunican con un objetivo determinado, implícito o explícito; posibilita comunicar y transmitir la información concerniente a la organización como por ejemplo sus servicios, áreas, colaboradores, funcionamiento, organización, anuncio de un cambio, de un producto, entre otras.

Constituyen según Puchol et al. (2006:44) una herramienta necesaria porque favorece una labor colectiva participativa, cooperativa y dialógica. Asimismo, las conciben como una actividad que se ejecuta por un número restringido de personas, con el propósito de tomar decisiones, discutir problemas, informar, bosquejar programas de trabajo, entre otros; estiman necesario cuidar en su desarrollo el exceder el periodo de tiempo definido, el objetivo y los productos para los que ha sido convocada.

Las reuniones en la entidad organizativa se estiman según Lacasa y Blay (2004:110) como uno de los soportes comunicativos internos de mayor eficacia y como soporte que permite identificar el grado de realización del trabajo en equipo, el nivel de moral y de dedicación, es plausible precisar el estado de la sanidad funcional, operativa, de gestión y de coordinación de una entidad organizativa.

- **Reuniones Modulares:** tienen como objetivo expone Casañola (2009:145) detectar áreas de mejora y áreas de satisfacción a través de la participación de un grupo de empleados asimilados a una unidad o módulo; su periodicidad contempla reuniones 1 ó 2 veces a la semana con distintas secciones.
- **Reuniones en cascada:** consiste de acuerdo a Pinillos (1996:57) en una reunión de cada mando con su equipo directo, contiene una orden del día abierta, excepto los temas corporativos, se participa un mínimo de información común, debaten temas definidos por ellos y se elabora un acta de reunión destinada a registrar ideas y compromisos.
- **Revista o periódico interno:** se pretende según Castillo (2006:197) a través de ella generar una identidad organizativa, tomar conocimiento de las preocupaciones de los integrantes de la organización, instaurar canales fluidos entre los miembros de la organización y comunicar informaciones a los empleados de tipo social, de la organización y de los miembros. De igual forma, la define Ongallo (2008: 166) como un órgano de difusión, destinado a los integrantes de la organización, de noticias, de eventos y de información relacionada con la entidad.

En el caso de la comunicación escrita o impresa parafraseando a Lacasa y Blay (2004:107) se identifica al “House Organ interno” que alude la impresión de un periódico o revista, pero su elaboración requiere considerar el número de empleados y la capacidad de producción de información periódica de la organización para justificarla; sin embargo, es posible confeccionar boletines en formato periodístico.

- **Revista de prensa:** constituye en palabras de Castillo (2006:197) un instrumento destinado al conjunto de integrantes de la organización, expresa informaciones aparecidas en los medios de comunicación sobre la organización o sobre factores que inciden de manera directa en ella; y la periodicidad de su elaboración se encuentra en directa relación con el volumen de información que aparezca en los medios de comunicación.
- **Tablones de anuncios:** se pueden emplear de acuerdo a Castillo (2006:198) en sentido ascendente, descendente y horizontal de la comunicación, constituyen un instrumento versátil en cuanto a su contenido y de fácil ejecución; el contenido puede referirse a informaciones de tipo legal, de la organización, de las relaciones sociales de los empleados, entre otras; y exige una continua actualización de sus noticias o eventos. Para ello, de acuerdo a Ongallo (2008: 173), es conveniente la existencia de un responsable que lo actualice y en cada organización puede existir un número indeterminado de tablones de anuncios.
- **Videoconferencia:** es una herramienta según Castillo (2006:206) que permite conectar visualmente a personas que se encuentran separadas por una extensa distancia; en ella los participantes pueden desempeñarse como si se tratara de una reunión presencial; se trabaja en tiempo real lo que posibilita tomar decisiones en el momento de la reunión, su desarrollo implica preparación rigurosa y un ahorro de costos. Las conferencias de vídeo o de audio, apunta Castillo (2004:284) se desarrollan en tiempo real y se puede ejecutar empleando computadores conectados o videoconferencia de escritorio o en salones de conferencia localizados en diferentes espacios geográficos o teleconferencias.

- **Visita o jornadas de puertas abiertas interna:** en consonancia con Castillo (2006:201) integra a los empleados y a sus familias o públicos vinculados de forma directa con la organización. La define Ongallo (2008:185) como un desplazamiento con guía por la sede central, las oficinas u otras sedes de la entidad organizativa, durante ella todos deben responder preguntas que les puedan ser formuladas acerca de su trabajo, del servicio o de la organización en general, por lo que es importante el cuidar la presentación previendo itinerarios señalizados, carteles explicativos, métodos de elaboración del producto, etcétera. Los recorridos por el lugar de trabajo Cervera (2008:337) comprenden paseos por las oficinas y unidades, saludando a trabajadores y colaboradores con una finalidad de acercamiento y de amistad.

2.1.7.4 Selección de los medios de comunicación organizacional interna

La comunicación interna señala Álvarez (2002:5) busca alcanzar el éxito empresarial estimulando el talento y propiciando el entendimiento al interior de una organización; y, en su desarrollo se utilizan diversas herramientas de comunicación de acuerdo a la complejidad y variabilidad de los temas a comunicar, a las características de los públicos, a la tipología de la entidad organizativa y al número de empleados. En el contexto de la divulgación de mensajes destaca Goldhaber (1994:124) que la organización cuando ha definido sus políticas las lleva a cabo mediante una particular actividad de comunicación; por tanto, los métodos de divulgación implican un comportamiento determinado de comunicación de la organización.

En la gestión de la comunicación interna se ha de tener en cuenta parafraseando a Álvarez (2007:1) la complejidad y variabilidad de las cuestiones a comunicar junto con las características de los públicos dado que conlleva el desenvolvimiento de diversas herramientas de comunicación, susceptibles de modificarse según el carácter de cada organización y el

número de trabajadores. En este contexto, apunta que los soportes requeridos difieren desde una pequeña a una mediana entidad organizativa o a una entidad transnacional con sedes dispersas en una amplia zona geográfica.

El departamento de comunicación referencia Costa (2010:15) debe seleccionar los canales de comunicación más adecuados para cada tipo de público. Por otra parte, apunta Costa (1999) que los medios dependen tanto de la estrategia como de la táctica. Abundando sobre esta materia, la unión entre el contenido y la orientación y la diversidad de canales de acuerdo a Miller (2015) pueden facilitar el flujo comunicativo.

La comunicación interna indican Tapia y Matellanes (2009:128) en la actualidad dispone de una extensa variedad de canales y soportes de comunicación, lo cual genera la necesidad de realizar una óptima selección de los mismos dado que influye de forma importante en su eficacia; también, sugieren que para ejecutar la selección de un soporte es conveniente considerar los criterios del contenido del mensaje, del perfil del destinatario y del efecto deseado.

La elección del canal de comunicación parafraseando a Robbins (2009:366-367) se enlaza con el hecho de que disponen de diferentes capacidades de transmisión de información; pues, algunos presentan la facultad de controlar numerosas claves de manera simultánea, permiten una retroalimentación con rapidez y son de carácter muy personal. En este sentido, señala que estriba en la selección de un canal el carácter de rutina o no del mensaje, dado que los mensajes de rutina se caracterizan por ser directos y detentar un mínimo de ambigüedad; y, en cambio, el segundo tipo de mensaje es embrollado y tiene posibilidad de comprenderse de forma incorrecta. También, en la elección del canal más adecuado parafraseando a Villafañe (2002:255) se deben considerar los recursos económicos, los requerimientos y las circunstancias específicas de cada caso.

Respecto del empleo de los medios de comunicación en la educación plantea Kaplún (1998) se les debe utilizar de modo crítico y reflexivo, con carácter de prestación y asistencia a un proyecto pedagógico, con calidad de medios de comunicación, de promotores del diálogo y de la participación, con el fin de generar y perfeccionar nuevos emisores más que con el objeto de conservar al grupo de receptores.

Los mensajes referencia Goldhaber (1994:124) son propagados mediante actividades de comunicación que pueden ser estudiadas auscultando la actividad en sí, el comportamiento de las personas que participan en la actividad o el sistema global de actividades. En este marco, observa que los criterios susceptibles de emplear en el análisis de la transmisión de los mensajes son el contenido del mensaje difundido en la acción; la medida del tiempo o frecuencia; las condiciones de las interrelaciones tales como ubicación, acomodos espaciales, entre otras; la participación de los integrantes implicados, frecuencia de su participación; la iniciación considerando quién; la preparación contemplando dosis de labor realizada por adelantado; el feedback en cuanto a monto y frecuencia; la dirección de la acción en términos de ascendente, descendente, diagonal, y horizontal; y la finalidad de la actividad. Inclusive refiere este autor que la selección del método de difusión a utilizar pende de factores tales como los costos, tiempo disponible, personal, requerimientos determinados, objetivos generales, tamaño de la entidad organizativa, etc.

Acerca de la selección de los instrumentos en opinión de Capriotti (1998:3) se debe contemplar la existencia de una amplia gama de canales y soportes de comunicación junto con comprender que este hecho implica realizar una elección adecuada de estos para garantizar en gran medida su eficacia. El escoger un soporte alude según este especialista el empleo del criterio del contenido del mensaje, el del perfil del destinatario y el de la

consecuencia anhelada; en torno al contenido del mensaje se debe tener presente tanto su complejidad como su extensión; incluso, sugiere que cuando el mensaje es complejo y extenso se pueden utilizar tanto medios audiovisuales como escritos y cuando se trata de contenidos de carácter más social los canales orales resultan más eficaces.

También, expone que se debe tener en cuenta el perfil del destinatario porque de acuerdo a él se establecen necesidades de diferentes informaciones y de distintos soportes informativos; desde ello, la segmentación de la audiencia define una proporción directa con la eficacia de la comunicación, a mayor homogeneidad en los conjuntos de receptores mayor especificidad de la comunicación desde el enfoque conceptual y formal.

Finalmente, plantea que el efecto deseado concierne la consideración de resultados tales como el entendimiento adecuado del contenido del mensaje, la distorsión o el riesgo de incorporar ruidos en la comunicación, la memorización, el mantenimiento de la información durante un lapso extenso de tiempo y el costo financiero de la comunicación.

En torno a esto, se aprecia en el cuadro valorativo de los soportes escritos, orales y audiovisuales, elaborado por Villafañe (2002:253), que la relación existente entre los efectos esperados y tipos de soportes, los soportes escritos son catalogados como muy bien en incidencias de deformación, memorización y de conservación; sobre los orales sólo se estima como muy bien acerca de los coste; y en torno de los audiovisuales se valora como muy bien sólo en cuanto a la comprensión.

Finalmente, se expresa que en todas las organizaciones Xifra (2007:20) releva la disponibilidad de diversos medios para efectuar la comunicación interna y no contar con un plan de utilización de dichos canales ordenado, a partir de ello cabe destacar el requerimiento de priorizar

a las personas en el empleo de los canales de comunicación, teniendo en cuenta que los recursos pierden su validez si no se dispone de un protocolo de utilización que le posibilite al individuo tomar conciencia del valor de la labor en que está invirtiendo.

2.1.7.5 Las implicancias de los nuevos medios de comunicación: la E-comunicación

La sociedad actual de acuerdo a Vázquez (2008:60) surge caracterizada desde recientes paradigmas estructurales y referenciales que no se pueden soslayar al momento de enfrentar el desafío de organizar y dirigir los centros educativos de este siglo XXI; pues, al distinguir a la sociedad como una Sociedad de la Información, los medios de comunicación, las novedosas tecnologías, los servicios en línea y en red desempeñan un rol sustantivo en la modernización de las instituciones educativas (Sevillano García, 2008: 3).

Las Tecnologías de la Información y Comunicación surgen en la actualidad refiere Vázquez (2008:77) como recursos poderosos que las instituciones educativas deben considerar en la dinámica interna con el objeto de mejorar procesos de organización escolar y gestión académica; inclusive, debe fortalecerse la estructura de las organizaciones escolares en temas estructurales para permitir una organización más horizontal en donde la participación y (co)gestión de esta institución constituyan mecanismos que soporten la novedosa estructura del establecimiento educativo del siglo XXI. Las herramientas tecnológicas esgrime Vázquez deben apreciarse como nuevas plataformas educativas de gestión integral de las organizaciones escolares, suponen un avance trascendente en la configuración de la nueva escuela en rasgos de organización y de gestión educativa. También, apunta este autor que estas herramientas posibilitan la

apertura de nuevos canales de comunicación que unen la situación de acceso a la información y a maneras de comunicar de esta nueva e-sociedad.

Internet explicita Cantón (2000:1) se manifiesta como una telepolis porque permite toda tipología de acción social, formativa, instructiva, de ocio, etc. y configura una nueva forma de organización social, que cambia el planeta hasta convertirlo en aldea global.

Las vinculaciones entre la educación y la comunicación apunta Martín-Barbero (2000:36-37) residen en la centralidad del conocimiento y de la información que tienen aún países en vías de desarrollo, en donde la división social aumenta, la limitada clase media sufre una gran dificultad y las mutaciones de la comunicación y de la información los cruzan incidiendo en el sistema productivo, político y educativo. En este contexto sugiere el desarrollo de dos tipos de dinámicas que activan los cambios en la sociedad; la primera comprende el surgimiento del ecosistema comunicativo, cuya importancia es similar al ecosistema ambiental; aún más, este ecosistema atañe una novedosa experiencia de la cultura, cita a W. Benjamin para significarlo como un sensorium nuevo, que se traduce en recientes formas de advertir, de sentir, de escuchar y de observar, configurando una nueva sensibilidad

La segunda dinámica acota este autor concierne el advenimiento de un medio educacional difuminado y desconcentrado y forma parte del ecosistema comunicativo en el que estamos insertos; también, en un ambiente de información y de conocimientos diversos, desplazado del sistema educativo. Respecto de la organización educativa destaca que ya no constituye el único espacio de legitimación del saber porque existe una diversidad de conocimientos que se trasladan por otros medios, difuminados y desconcentrados; de igual modo, la multiplicidad y divulgación del saber, separado de la escuela, concierne uno de los mayores desafíos que el ámbito

de la comunicación le presenta al sistema educativo, a través de la cita de A. Moles los denomina como saberes-mosaico porque están constituidos por partes.

Las investigaciones expone Capriotti (2009:51) de Kent y Taylor, 1998; Kent et al., 2003; White y Raman, 2000 aluden la trascendencia de Internet en su calidad de herramienta de comunicación, pues oferta a las entidades organizativas un incremento de su flexibilidad, personalización y economía de tiempo sobre requerimientos e intereses de diferentes públicos. Asimismo, releva que en los planes de comunicación, Internet está teniendo una importancia creciente, y entrega a los profesionales nuevas posibilidades de instaurar diálogo con diversos públicos (Hill y White, 2000).

En torno a ello, la e-Comunicación refiere Capriotti (2009:49) compone una nueva forma de realizar la Comunicación Empresarial, conforma una perspectiva que traspasa toda la Comunicación y se enlaza con el Marketing; además, aporta en términos de imagen y de eficacia. La e-Comunicación, destaca este autor, es una función destinada a gestionar la Comunicación por medio de las TIC y que, en el espacio interno, poseerá un rol muy destacado en las políticas de Gestión del Conocimiento organizacional. De igual modo, observa que en el presente se está creando la e-Comunicación, el negocio periodístico en Internet, la Comunicación Interna por Intranet y se debe inventar la forma de hacer Comunicación Externa en Internet.

La internet en palabras de Lacasa y Blay (2004:176) erige un medio interactivo, le posibilita a la organización acceder a oportunidades comunicacionales y comerciales de importantes magnitudes. También, apunta que la red se caracteriza principalmente por la interactividad, le permite emitir y dar respuesta en tiempo real; por instituir el fin de las fronteras al establecer la extensión del conocimiento de la organización a

nivel mundial; y su complementariedad porque la estancia de una organización en internet implica el requerimiento de dar a conocer esta presencia en medios tradicionales con el fin de disponer de un número rentable de contactos.

Internet, de acuerdo a Capriotti (2009:49) potencia e incentiva en las personas la búsqueda de información que necesitan, cuándo y cómo la requieren (Phillips, 2001; Holtz, 2002); en tal sentido, Internet configura una manera de comunicación pull y los comunicadores pueden aportar en el desarrollo de este proceso, y los dispositivos de e-comunicación interna activan a los trabajadores a indagar la información que precisan y anhelan, en mayor medida que esperar la entrega de información por parte de los directivos (O'Kane et al., 2004).

La escuela, en el presente, explicita Martín-Barbero (2000:41), adquiere una trascendencia estratégica mediante el empleo imaginativo y crítico de los medios audiovisuales de las tecnologías informáticas. Sin embargo, anota que su concreción se activará en una organización educativa cuando modifique tanto su modelo como su práctica de comunicación, de tal manera de posibilitar el paso de un prototipo focalizado en la secuencia lineal de grados, edades y paquetes de conocimiento a uno desconcentrado y plural, cuyos ejes conciernan el palimpsesto y el hipertexto.

La Intranet e Internet constituyen, según Castro, García y Celeste (2005:119) una red de comunicación, es la de mayor importancia y de menor costo que puede poseer una organización; configura una red de distribución y representa un extraordinario potencial de negocio; conforma una herramienta para la gestión, posibilita deslocalizar el trabajo como variable de producción; es una obligación legal y un determinante a considerar en las relaciones con clientes y empleados; también, internet asiste la generación de negocios y contribuye a forjar la filosofía de la organización en un

modelo relacional empresa-públicos. Por otra parte, afirman que en Intranet se ofician portales con relación a perfiles de empleados y se incorporan procesos de gestión que posibilitan disminuir costes y potenciar la eficacia del sistema.

Los medios de comunicación y las tecnologías de la Información, apunta Martín-Barbero (2000:35), algunos las visualizan como una extraordinaria solución para aplicar en todos los problemas que presenta la educación, y, en cambio, la mayor problema genera en la escuela el efectuar la incorporación de la modernización tecnológica sin modificar con anticipación el modelo de comunicación, que está a la base del sistema escolar. Sobre ello, advierte como prototipo de comunicación predominante es el vertical y autoritario en la relación maestro-alumno y, sigue una trayectoria secuencial en el aprendizaje. Asimismo, indica que mientras perdure la verticalidad en el enlace docente y en el ordenamiento del modelo pedagógico, no será posible con la administración tecnológica extraer a la escuela del autismo en que pervive; por tanto, es insoslayable comenzar tratando los problemas de comunicación antes que los medios.

En la comunicación interna de las organizaciones sostiene Capriotti (2009:51) la aplicación de la tecnología de Internet, ha permitido desarrollar diferentes herramientas, tales como intranets, emails, blogs, chats, fórums, etc.; estos nuevos dispositivos digitales de comunicación están mutando el modo en que las personas adquieren información, se comunican y se implican en las relaciones en el interior de las organizaciones (Springston, 2001). Además, dichas tecnologías puntualiza Capriotti están transformando la manera en que los tradicionales canales de comunicación se emplean (Cohen, 2000).

La puesta en práctica de la comunicación interna señalan Castro et al. (2005:125), requiere contar con una perfecta coordinación inter-

funcional y una coordinación de contenidos entre Internet e Intranet, contemplando los canales de comunicación tradicionales.

En la dimensión de los canales de comunicación interna indican Tapia y Matellanes (2009:127) la Intranet (o e – Room) se encuentra elaborada para compartir información y las empresas generan portales de empleados, mediante business to employee o business to enterprise, con el objeto de utilizarlos en la retención y fidelización, en el intercambio de comunicación y en la agilización del trabajo cotidiano del personal. Asimismo, señalan estos especialistas que a través de la intranet todos los trabajadores a nivel nacional o mundial, se encuentran en contacto por medio del Outlook u otras tecnologías, configurando un dispositivo potenciador de la cultura corporativa (Cervera Fantoni, A.L., 2006: 325-326). La intranet presenta según Álvarez (2007:1) ventajas tales como el volumen informativo, la actualización, la interactividad y el bajo coste.

En torno a esto, sobre los tipos de comunicación interna Arribas (2001:1) refiere los resultados de un estudio realizado sobre los efectos de las nuevas tecnologías para la Dirección y el empleado, en todas las empresas se manifiesta que a partir de la introducción de las tecnologías a sus organizaciones, la comunicación interna ha experimentado bastantes mejoras en calidad y cantidad, debido especialmente al empleo del e-mail y la intranet; la comunicación interna ascendente, descendente, horizontal y transversal se han favorecido con las nuevas tecnologías, en particular, la comunicación ascendente y transversal, porque el trabajador dispone de un dispositivo que le permite comunicarse de forma rápida, fácil y directa con sus directivos, lo cual beneficia la comunicación bidireccional, aunque el nivel de participación o de involucramiento del empleado es todavía bajo.

Sobre la comunicación ascendente, según Arribas la mayor parte de las empresas expone que la cantidad de comunicación ha mejorado bastante;

en cambio, en la comunicación descendente la incorporación de las nuevas tecnologías ha implicado la sustitución de unas herramientas por otras, porque antes la Dirección se comunicaba con su personal empleando notas internas, circulares, entre otros, y en la actualidad toda esta información es difundida por canales electrónicos. Sin embargo, la cantidad de comunicación, señala Arribas, es la misma o ha aumentado, porque la facilidad con la que se puede comunicar estimula efectuarla y las nuevas teorías de la organización aconsejan una comunicación interna efectiva, con el fin de alcanzar una cultura organizativa que redunde en el mejoramiento de los resultados de la empresa.

Asimismo, Castillo (2004:277-278) refiere que la utilización potencial de la intranet, constituye el canal de mayor importancia en la comunicación interna, dado que genera y divulga información, a través de la comunicación ascendente, descendente, horizontal y transversal. Así, la alta dirección según Castillo puede efectuar una comunicación más inmediata y completa, y los trabajadores disponen de una alternativa para hacer llegar sus solicitudes o pareceres a personas determinadas y adecuadas; establecer comunicación y cooperación en la ejecución de labores generales; generación de equipos de trabajo virtuales y activos asociados a temas o a funciones que aportan al desarrollo de sinergias internas y a sortear problemas de tiempo y espacio; construcción y agregación de bases de datos, transversales a la organización y sectoriales de las unidades organizativas, con el objeto de que estén disponibles para los usuarios de acuerdo a sus responsabilidades; comunicación interactiva que perfeccionan la interactividad y fortalecen el intercambio de pensamientos, opiniones, entre otras, junto con incrementar los vínculos en el medio interno de la organización; navegación y exploración de información tanto al interior como al exterior de la red; enseñanza a distancia o E-learning como palanca de los procesos de comunicación interna en las entidades organizativas; dispositivo de apoyo inmediato para cualquier información, individuo o

documento de tal manera de facilitar la realización del trabajo de forma online, teniendo un acceso veloz y próximo.

En el seno de esta nueva cultura participativa señala Bataller i Ferrando (2006:29) es factible la concreción de una verdadera participación del profesorado, en la medida en que se comprometa de forma colectiva en la gestión democrática del centro, edificando el consenso desde el disenso, la exposición de conflictos y desarrollando modelos participativos y cooperativos. Esta participación docente explicita este autor debe aceptar su función dinamizadora de los demás sectores de la comunidad educativa; de este modo, se debe lograr que el derecho y el deber de participar se constituya en un modo de vida en las escuelas, transformando el devenir cotidiano escolar en organización vivenciada y sentida como algo propio, comprometiéndolo a toda la comunidad educativa en el diálogo, consenso y puesta en práctica de modelos educativos de una manera dinámica e interactiva. Asimismo, aprecia que las tecnologías de la información y de la comunicación pueden contribuir a potenciar este nuevo modelo porque se desenvuelve la participación y la toma de decisiones en base a una información y a una comunicación ágil y en tiempo real, a través de herramientas como páginas web, chats, correo electrónico. Sin embargo, sugiere tener en cuenta el requerimiento de generar espacios y tiempos en las organizaciones escolares para tornar realidad esta cultura de la participación y la gestión democrática.

En la comunicación interna expone Capriotti (2009:48) los empleados ya no configuran receptores pasivos de información, porque se han transformado en individuos activos del proceso comunicativo, en calidad de emisores de información para todos los niveles de la organización, dado que Internet permite el intercambio de información y de pareceres; y en calidad de buscadores activos de información, ya que Internet brinda múltiples oportunidades de buscar y obtener la información requerida

(Springston, 2001). Acerca de esto, cita a (Holtz, 2002) para afirmar que Internet ha cambiado el modelo de comunicación, porque ha evolucionado desde el sustentado en el emisor hacia el centrado en el receptor.

Las nuevas tecnologías de la comunicación referencia Costa (2010:15) han incorporado nuevos canales, tales como los blogs, las videoconferencias, las salas de prensa online. El departamento de comunicación referencia Costa debe seleccionar los canales de comunicación más adecuados para cada tipo de público. Por otra parte, apunta Costa (1999:51) que los medios dependen tanto de la estrategia como de la táctica.

En el arquetipo de la sociedad de la información, explicita Cantón (2000:1), escolar por antonomasia, sus particularidades difuminan los aspectos organizativos del tiempo y del espacio porque es específico de esta sociedad la deslocalización espacial del conocimiento, la destemporalización de la comunicación, la transformación de los actores de la comunicación de individuos pasivos a activos participantes, la variedad de códigos y lenguajes que pueden estar a disposición de los usuarios, la agilidad de su implantación y la globalización de su influencia en diversos sectores (Cabero, 2000, 83).

Acerca del empleo de herramientas tecnológicas apuntan Tapia y Matellanes (2009:127) destaca la investigación efectuada por Tomás Folch en torno al uso de las TICs como dispositivo clave de la comunicación entre el profesorado universitario (Tomás Folch et al, M., 2008).

En la organización la intranet propicia en palabras de Lacasa y Blay (2004:115) la permuta de información entre unidades, delegaciones y oficinas, acceder de manera remota o local a informaciones organizativas o temáticas por parte de los trabajadores, la coordinación de trabajos entre

departamentos con informaciones compartidas, la gestión de información reservada ya sea que correspondan a datos comerciales, financieros o del personal, aplicación de encuestas o sondeos, la autogestión de la información en términos de edición y divulgación de páginas web de departamentos o personales, transmisión de información de recursos humanos, sociales, de ocio, entre otras. Sin embargo, indica que debe efectuarse un control de la información junto con velar por su difusión, a todo el personal que la emplea para laborar con mayor eficacia.

La intranet de acuerdo a ambos especialistas puede incorporar información estática tales como procedimientos organizacionales, directorio de servicios y clientes, etc.; información como bases de datos de inventarios o del personal, entre otras; interconexión de grupos de trabajo y flujos de informaciones como convocatorias, boletines informativos, datos de servicios o productos, etc.

Sin embargo, parafraseando a Capriotti (2009:51) en la actualidad las organizaciones están subutilizando todas las ventajas que Internet oferta en su calidad de medio de comunicación interactivo, multidireccional y simétrico (Springston, 2001) (Holtz (2002) ya que las nuevas tecnologías se emplean para duplicar las funciones de la tecnología ya existente. A este respecto, cita a Negroponte (1995) para apuntar que, en un número importante de casos, la utilización de los nuevos medios se ha focalizado en aspectos superficiales y técnicos de la comunicación, más que en el contenido y en las demandas de los usuarios de la información. Así, expone Capriotti que las nuevas tecnologías se emplean en la comunicación interna como novedosas maneras de generar y exhibir viejos medios, tales como boletines electrónicos, folletos electrónicos, revistas electrónicas, etc.

Inclusive sus limitaciones de acuerdo a Robbins (2009:361) son interpretar de forma inadecuada el mensaje, un estudio realizado por un

equipo de la Universidad de Nueva York presentó como resultado que se puede decodificar de modo acertado la intención y tono de un correo electrónico tan sólo el 50% de las ocasiones; la comunicación de mensajes negativos, cuando los directivos deben transmitir información negativa se debe reflexionar con cuidado su conveniencia porque a lo mejor no constituye el medio más adecuado; empleo en demasía del correo electrónico, en la medida que las personas avanzan en el desarrollo de su carrera se incrementan las responsabilidades y el volumen de su correo electrónico, una indagación aplicada a gerentes de Canadá manifestó que el 58% de ellos empleaba de 2 a 4 horas al día leyendo y respondiendo correos; emociones en el correo electrónico, los mensajes, detentan un efecto que desinhibe a las personas, pues los remitentes explicitan temas que no osarían expresarlas en persona, se utilizan emoticones para indicar emociones; privacidad, los mensajes pueden ser supervisados y los destinatarios pueden presentarlos a otras personas, por ello no se debe escribir nada que no desee que pueda ser público.

2.2 Organización escolar como contexto de la comunicación organizacional interna

2.2.1 Antecedentes históricos de la disciplina de la organización escolar

Desde la perspectiva histórica siguiendo a García Hoz y Medina (1987:36) se pueden identificar diversas tendencias desde las cuales se ha tratado de interpretar y exponer la organización de las instituciones docentes, las cuales son el modelo burocrático clásico sustentado en la teoría Weberiana de la organización, hacia el primer cuarto del siglo XX; las corrientes de la organización científica o teorías del management basadas en modelos de gestión y organización de empresas, desenvueltas entre 1930 y 1950; y los nuevos enfoques de la organización desde la teoría general de sistemas, del

empleo sistemático de la tecnología y de las perspectivas conductuales de la organización, de 1950 hasta el presente.

Respecto de esto, siguiendo a Gairín (1996:149) el desarrollo de la ciencia de la organización escolar es reciente y desde la perspectiva histórica comprende, tres fases; la primera denominada pre-científica, concierne el desenvolvimiento de estudios de carácter intuitivo y espontáneo, finaliza a fines del siglo XIX e inicios del XX, la distingue la estructuración de los componentes y órganos escolares en función del sentido común; corresponde al periodo anterior al surgimiento de la Pedagogía como ciencia, en donde se caracteriza la actuación organizativa como artística y centrada en realidades y actuaciones específicas. Además, cita a Alberto Del Pozo (1978, 1984) para señalar una realización tanto teórica como práctica; la teórica engloba escritos sobre concepciones de la escuela en calidad de institución social; y, la práctica incluye un conjunto de desarrollos escolares, estimados como modelos, en las diversas épocas históricas.

En cambio el momento de transición de acuerdo a Gairín abarca las primeras tentativas de fundamentar de manera científica los conocimientos, considerando la biología, la antropología y la psicología; también, se desenvuelve una incipiente sistematización de la organización escolar como disciplina; los estudios tratan los componentes y órganos de la escuela empleando las demás ciencias de la educación.

Por último, la fase científica expone este autor se desarrolla desde la década del cincuenta, caracterizada por la aplicación de teorías organizativas, procedentes en gran número del área empresarial, permiten conceptualizar la escuela como situación organizativa y cimentar científicamente las indagaciones y prácticas que se implementan; surgen las primeras publicaciones y focalizan el marco conceptual en donde se localiza la organización escolar; además, la sociología, la sociometría y las relaciones

humanas asumen su incidencia en el conocimiento y potencian un sentido más dinámico y humano de las organizaciones. A este respecto, Gairín (1996:151) cita a Arturo de la Orden para indicar a la escuela, como ámbito vital de labor, se estima dotada de un clima físico, higiénico y estético y, con mayor preponderancia, de un clima social considerado como sustento básico de la eficiencia.

Respecto del desenvolvimiento de la teoría de la organización Gairín (1996:162) postula el periodo de los años cuarenta al sesenta, se enfatiza la independencia de las organizaciones, se considera a la organización como entidad significativa, con capacidad de actuación autónoma, susceptible de estudio desde el enfoque de sistemas cerrados; el segundo periodo transcurre entre los años sesenta al setenta, cuyo énfasis es la interdependencia técnica de las organizaciones con su entorno, la estima como sistema abierto y plantea la bidireccionalidad respecto del ambiente porque entrega recursos y al mismo tiempo permite productos eficientes; la tercera etapa se desarrolla desde la década del setenta, enfatiza la interdependencia cultural y social entre la entidad organizativa y su entorno, por ello, las organizaciones deben ser comprendidas como insertas en sistemas más amplios con los que sostiene una alta interdependencia.

El desarrollo creciente de la disciplina de la organización escolar apunta Gairín ha sido motivado por factores tales como la institucionalización de lo educativo, debido al aumento de la intervención del Estado en los procesos educativos, ocasiona el incremento del sistema escolar y el requerimiento de instalar criterios de racionalidad; la creciente complejidad de las instituciones educativas porque crece el número de centros educativos, su tamaño y sus funciones, además la multiplicidad de las relaciones que los sistemas democráticos incentivan; el desenvolvimiento industrial en cuanto ha suscitado investigaciones acerca de los procesos organizativos y potenciado a la Ciencia de la organización junto con la preocupación por su influencia en la situación

escolar; el desarrollo de las ciencias sociales, en particular la sociología y la psicología han contribuido con nuevas perspectivas del comportamiento de los grupos y de las personas al interior de las entidades organizativas, favoreciendo la búsqueda de modelos propios de la organización escolar; la experimentación pedagógica dado que ha entregado un abordaje más científico de la educación y nuevos instrumentos de actuación de la organización, tales como mediciones psicopedagógicas, paradigmas de intervención, entre otros; los cambios legislativos porque han incentivado determinados modelos de dirección y el desenvolvimiento de estudios específicos; y los procesos de descentralización y desconcentración por cuanto han fortalecido los procesos educativos al brindar una mayor autonomía de funcionamiento.

En la elaboración científica de la organización escolar han surgido, según Delgado (2005:56) al citar a Morgan, teorías prácticas acerca de las escuelas a través de metáforas, dichas teorías explican un problema verdadero del trabajo educativo. Sin embargo, algunas han sufrido un proceso de generalización que les ha permitido incorporarse a la conceptualización de las instituciones educativas, así tenemos la de sistema débilmente articulado de Weick; la de escuela como anarquía organizada; la de escuela como cubo de basura de Cohen; la de escuela como fábrica; la de escuela como comunidad; la del estudiante conceptuado como especie en peligro; la del alumno como científico.

Abundando sobre esta materia, el inicio del estudio de las organizaciones siguiendo a López (2006:2-6) como campo específico sucede a principios del siglo XX, estimulado por la relevancia y la complejidad que detentan las grandes corporaciones industriales junto con el deseo de atender la necesidad de formar de modo adecuado a sus directivos; la ciencia de la organización surge determinada por los supuestos ideológicos y epistemológicos del Movimiento de la Gestión Científica (1900-1930) cuyos precursores fueron Taylor, Fayol, Gulick y Urwick (Hoy, 1994); incluso, este

movimiento desde el enfoque de Taylor se transformó en una muestra de la moderna sociedad industrial, de su culto a la eficacia, de la división del trabajo, del nuevo rol de los expertos y de la nueva élite social. En cambio, indica que Fayol planteó el requerimiento de dotar a las organizaciones de un diseño de coordinación y de control que soslayara las turbulencias, generadas por la manifestación de la conducta informal en ellas, y concibe a los individuos como piezas de una estructura orientada a alcanzar a toda costa los resultados previstos. En las teorías clásicas de Fayol, Weber y Taylor de acuerdo a Miller (2015) la más importante ruta de la comunicación es el flujo vertical de información, a lo largo de la cadena de la jerarquía de la organización.

Además, estima López que a partir de 1930 y aproximadamente hasta 1950 se desarrollaría la teoría o Movimiento de las Relaciones Humanas; la experiencia que se considera pionera en la aparición de esta teoría son las indagaciones comenzadas en 1927 por Elton Mayo, cuyos resultados observan que los equipos de trabajadores estaban en condiciones de controlar la producción a su manera y reconoció el nuevo papel de las relaciones sociales en el estudio de las organizaciones.

La escuela psicosocial propiciada de acuerdo a Gairín (1996:162) por Mayo, Barnard y Simon incorpora a la administración el concepto de eficacia; en cambio, el enfoque contemporáneo nutrido por Bennis, Hedy y Drucker postula el concepto de efectividad, se le estima como un concepto sustantivo y los de eficacia y eficiencia se consideran como instrumentales.

Después de la II Guerra Mundial Estados Unidos afirma López (2006:2-6) desenvuelve un rol protagónico en el desarrollo industrial y económico; este incluye que las facultades de educación de algunas de las universidades públicas de mayor prestigio comiencen a solicitar para sí la responsabilidad de la formación de los administradores de la educación; sus emergentes departamentos de organización escolar (educational administration)

señalan que esta formación debe trascender los compendios de consejos expertos que brindaban los directivos jubilados de las industrias exitosas, desde el sentido común y eslóganes (cfr. Barroso, 2000: 68).

De igual modo, acota este autor el surgimiento del Movimiento de la Teoría, cita a English (2002) para indicar a este tiempo histórico como el punto de cientificidad de la disciplina, pues se comienza a pedir un estatuto científico particular y a identificar límites; también, se genera una definición reducida del campo para favorecer su asimilación por parte de un grupo académico en expansión (pp. 116-117); esta fundación acontece en el Seminario celebrado en la Universidad de Chicago, promovido por el University Council for Educational Administration (UCEA) y titulado *The Development of Theory in Educational Administration*; cuyo propósito era asentar las bases de una ciencia de la administración, las ponencias fueron desarrolladas por profesores de facultades de educación tales como A.W. Halpin, D.E. Griffiths o J.W. Getzels; además, otros provenientes de la administración de empresas, la psicología y la sociología, como Talcott Parsons, considerado este último como el principal promotor de la perspectiva estructuralista-funcional, que caracterizó desde este momento a la disciplina (Park, 2001: 238; Barroso, 2002: 282).

En la década de los años 60 apunta este autor que la administración educativa norteamericana se extiende a Canadá y al Reino Unido y, entre los años 70 y 80 a otros países europeos y de la Commonwealth; además, la hegemonía de Estados Unidos y de otros países anglosajones se mantiene hasta el presente respecto de producción científica, de revistas, de asociaciones, de paradigmas reconocibles, entre otros; y, sobre la impronta de la disciplina han dejado algunos rasgos culturales que comparten como los valores de individualidad y éxito, expresados en las investigaciones acerca del liderazgo, la eficacia, el control y el rendimiento de cuentas o la sobrestimación del conocimiento práctico con relación al conocimiento teórico (Derouet, 2000: 5).

Inclusive, la organización escolar observa López para obtener el nivel de ciencia, asume el enfoque positivista (cfr. Evers y Lakomski, 1996: 383-383; Gergen y Joseph, 1996; English, 2002: 118) porque hay un universo objetivo que puede ser comprendido a través de procedimientos empíricos, en este caso la organización constituye el objeto real; además, se considera que las hipótesis científicas deben ser explicitadas en forma analítica de tal modo que sean validables o falsables por medio de la experiencia; por otra parte, la ciencia no brinda reglas para actividades prescriptivas, la prevalencia del discurso de lo que es ante la palabra de lo que debe ser configuró uno de los temas centrales del movimiento de la teoría; aun cuando las organizaciones se conciben como estructuras normativas que aseguran el funcionamiento de procesos definidos y el cumplimiento de fines específicos, el principal problema que afrontan es el del orden.

También, expone López la instalación de la premisa de la existencia de un agente racional con carácter de componente básico de la organización; desde ella es factible planificar y dirigir las labores organizativas en base al pensamiento de que los trabajadores se comportarán de manera fiable y predecible, luego de ser garantizadas ciertas condiciones con el objeto de producir de modo eficaz bienes y servicios; la estructura organizativa tiene la responsabilidad de integrar y coordinar las funciones que dichos agentes deben ejercitar para cumplir los objetivos de la organización. Por otro lado, plantea que se define al lenguaje como representación y se edifica la confianza en el lenguaje para representar la realidad de forma eficiente, ya que las palabras permitirían tener acceso a la verdad y al conocimiento; en tal sentido cita a Gergen y Joseph (1996) para señalar que esta mezcla de énfasis en la racionalidad, empirismo y lenguaje en calidad de representación, favorecen la fuerte división del trabajo, la especialización y la jerarquía en el centro de las organizaciones; y, también, el empleo de las ciencias sociales es trascendente para el desenvolvimiento teórico y para la formación de los administradores de la educación.

Durante los años 50 y 60, refiere este especialista, algunos informes gubernamentales de Estados Unidos habían manifestado fuertes críticas acerca de la capacidad que estaba mostrando el sistema educativo para mutar el estado de desigualdad cultural, lingüística e intelectual de la población escolar; constituyó un incentivo para incrementar de forma significativa la investigación educativa, dirigida a conocer los aspectos que transformaban a las escuelas en eficaces dispositivos para el desarrollo del aprendizaje y del conocimiento; esto originó, en los 70, el movimiento de Escuelas Eficaces, y en los 80 el Desarrollo Organizativo.

La organización siguiendo a López desde el Desarrollo Organizativo es concebida como un organismo social con vida y cultura propias, en donde se desenvuelven estilos y sistemas de gestión específicos para abordar a los individuos, y el principal problema es el ajuste entre personas y organización; el desarrollo comprende un proceso de cambio planificado, centrado en la organización; el desenvolvimiento de este enfoque se concretó a partir de la evolución de la psicología social, desde el movimiento de relaciones humanas dado que planteó nuevos problemas en el estudio de las organizaciones, como las necesidades humanas, la motivación, la frustración, la moral y las actitudes, las redes informales de comunicación y el liderazgo.

Por otra parte, de acuerdo a López (2006:7) Kurt Lewin y sus colaboradores analizaron la interrelación entre diferentes fenómenos de la vida social en las organizaciones para tratar de encontrar modelos de organización alternativos a la cadena de montaje. Asimismo, las organizaciones apunta López se visualizan como sistemas sociotécnicos, integran un subsistema técnico y un subsistema social constituido por los integrantes de la organización; ambos subsistemas se definen mutuamente y, por tanto, han de ser estudiados o planificados en la situación de la organización total (Chiavenato, 1987: 594 y ss).

En esta formulación señala esta autor se denota el surgimiento de la cibernética y de la teoría general de sistemas en la psicología social, la sociología y la teoría de la organización; éstas asumen la definición de sus objetos de estudio como sistemas abiertos a su entorno y en permanente búsqueda del equilibrio y la adaptación. Por último, López observa en la perspectiva sistémica Katz y Khan (1977) plantearon una visión del sistema organización como estructuras de sucesos o actos humanos, más que de elementos físicos (Borrell Felip, 1989: 84), pues el sistema estaba conformado por ciclos de eventos que se repiten de importación-transformación-exportación.

En el Desarrollo Organizativo siguiendo a López (2006:8-10) el campo educativo se administra bajo la denominación de Desarrollo Basado en la Escuela (Bollen, 1987; Holly y Southworth, 1989; Fullan, 1990) y como Revisión Basada en la Escuela, Autoevaluación Institucional, Mejora de la Escuela, Desarrollo Institucional, entre otros. Refiere, también que uno de sus más fuertes impactos fue romper el monolitismo del movimiento de Escuelas Eficaces para establecer un marco alternativo denominado de Mejora de la Escuela (Austin y Reynolds, 1990; Hopkins, Ainscow y West, 1994; Hopkins, 1996). Explicita que el enfoque de la Mejora Escolar atiende los modos que desenvuelven los procesos de cambio en las organizaciones educativas, sus condicionamientos institucionales y el entendimiento de las relaciones internas que los posibilitan o los dificultan. Finalmente, señala que en la actualidad la investigación de los procesos de cambio en la educación tratan de efectuar una síntesis de las visiones ligadas a la eficacia y a la mejora y uno de los productos de esta búsqueda es la noción de aprendizaje organizativo, contextualizado en un marco de tercera ola (Bolívar Botía, 2000: 64; López Yáñez, 2003).

En su obra *Organizations*, apunta López, March y Simon (1958) establecieron el concepto de racionalidad limitada, noción que Cyert y March

(1963) desenvolverían; a partir de esta idea surgieron nuevas metáforas como la de organización institucionalizada (Meyer y Rowan, 1977; 1978) o de anarquía organizada (Cohen, March y Olsen, 1972). Inclusive expone que la idea de racionalidad limitada la toma Weick (1976) para proponer que un gran número de estructuras organizativas, en particular las educativas, se encuentran débilmente acopladas o articuladas.

Respecto de ello, López cita a Bidwell (2001) para exponer que ha congregado los enfoques anteriores en la teoría neo-institucional, cuya característica común es la idea de que, aunque los mecanismos que ordenan la organización son externos, los integrantes desenvuelven convicciones y significados, en definitiva culturas, que ajustan dichas estructuras a sus requerimientos. Por otra parte, cita a Fridberg (cit. en Barroso, 2000: 72) con el objeto de referir la complejización como una relativización fundamental del concepto de organización. A partir de aquí, sostiene que la teoría de la organización atiende el proceso de edificación de un orden local y por ello, como modalidad propia, central y omnipresente en la elaboración de la actividad colectiva de las personas, en tal sentido sugiere que cuando se busca la organización se encontrarán acontecimientos enlazados entre sí, los cuales asumen pautas reconocibles (Weick, 1974: 358).

En el campo educativo, explica que este interés se manifestó en el nuevo paradigma constructivista de Lincoln y Guba (1985) (Guba y Lincoln, 1994), el estudio naturalista en la década de los setenta abordó el campo de la organización escolar enlazado con la idea de que existen diversas realidades edificadas por los integrantes de las organizaciones, y que esas construcciones constituyen el objeto de análisis de la disciplina, sus planteamientos los denominó con el término fenomenología (cfr. Park, 2001: 241).

En el ámbito de la organización escolar López alude que Greenfield en los setenta, opuso a la concepción de las organizaciones como entidades reales

que integran el mundo natural, la de enunciados que ciertas personas imponen a otras para dirigirles sobre lo que deben pensar de sí mismos y cómo vincularse con los demás (Greenfield, 1992: 5516); la primera concepción plantea que los propósitos de la organización vienen dados y que la labor de administrar es básicamente un tema de carácter racional y técnico; en la segunda, se formula que las metas son diversas, ambiguas, inciertas y sometidas a variadas interpretaciones y ante esa situación, la acción de administrar demanda entender el mundo social de los individuos enlazados a la organización.

Por otra parte, este autor señala que Greenfield incluye el significado en la teoría organizativa con relación al reconocimiento del lenguaje como integrante constructor del contexto, pues comprender la organización es entender el mundo de significados elaborado por sus miembros; de este modo, Greenfield recogía para la administración educativa el aporte de Clifford Geertz, que le asignaba a la construcción de significados la conservación de la cohesión en las sociedades y en las organizaciones; y de Herbert Blumer, que la conducta de las personas está fundamentada en el significado que las cosas tienen para ellas y los significados son producidos a través de la interacción (Donmoyer, 1999a: 26-27).

Respecto de las teorías neo-institucionales López (2006:13-16) cita a Greenfield para indicar que la estructura y los procesos organizativos configuran el boato externo de la organización y lo trascendente es el contenido ideológico que la convierte en un contexto único y original (Samier, 1996: 687); por ello, el análisis de la organización trata de conocer cómo las personas interpretan y dan significado al mundo en el que residen. Además, refiere que Greenfield (1984) expresa la metáfora de las organizaciones como artefactos culturales, como mecanismos modelados por una cultura que se expone en símbolos y en el lenguaje que sus miembros emplean, pero subsiste implícita en las acciones, las ideas y los sentimientos de los mismos.

Puntualiza este especialista que durante los años ochenta y noventa se desarrollan las perspectivas críticas y post-estructuralistas que marcan el campo de la organización escolar y el concepto de postmodernismo, que se asocia habitualmente a estas últimas (cfr. Capper, 1998); reconoce como un aspecto clave del movimiento posmoderno la concepción del rol del lenguaje como enlace de la sociedad y del conocimiento; además, que la concepción del lenguaje como producto inherente del intercambio social, preludiaba la tesis de Luhmann sobre la comunicación como única operación básicamente social, a partir de la cual se sustenta la sociedad en todas sus formas; y que la racionalidad se elabora sobre acciones coordinadas culturalmente. Para abundar sobre este tema, cita a Chacón (2014) para plantear el enfoque socio-crítico, donde se enfatiza la perspectiva comunicacional y se considera consistente con el hecho comunicativo que se manifiesta en el tiempo presente, por la disposición y oportunidad de la información y del conocimiento, como también por la incidencia de las redes sociales en los aspectos políticos, económicos y educativos; este prisma tiene en cuenta los significados e intereses de la persona o de grupos e influyen de forma definitoria en el establecimiento de compromisos, por esto, propicia reflexionar acerca de la relación que existe entre los modos de comunicación, la actividad política y el cambio. Respecto de esto, se considera el enfoque socio-crítico y la visión comunicacional como fundamentos de las proposiciones de las organizaciones centradas en la gestión de conocimiento y en el desenvolvimiento de las organizaciones que aprenden.

De igual modo, López estima como una de las características de mayor acentuación del movimiento posmodernista a su anti-fundacionalismo o anti-esencialismo, entendido como rechazo a teorías dirigidas a dar explicaciones generales, sobre un extenso conjunto de fenómenos; tales como el positivismo, la fenomenología o el constructivismo; pero, comparten con éstos últimos el pensamiento de que todas las categorías teóricas son edificadas o socialmente construidas.

En este contexto, la deconstrucción puntualiza López (2006:18-19) es un método, atiende la contingencia del lenguaje y en los sistemas sociales, sustentados en la comunicación y buscando de modo permanente, como oposición de lo expresado, de lo que es a lo que constituye otro; en consecuencia, ninguna tesis puede demandar una posición segura, trascendente y más allá de la crítica, porque su validez es de forma simultánea permitida y limitada por el marco conceptual junto con la tradición de pensamiento desde la cual se formula. También, se distingue de acuerdo a López sobre algunas perspectivas posmodernistas, críticas y post-estructuralistas el estudio del fenómeno del poder.

El estudio de la micropolítica escolar siguiendo a López (2006:21) ha proporcionado una perspectiva más rica al estudio del liderazgo y de la participación en la gestión de las organizaciones educativas (cfr. Ball, 1987; 1989; 1990; Anderson y Blase, 1994; Bardisa, 1997; González, 1998); también, la problematización de temáticas tradicionales de la administración educativa tales como el liderazgo (Bates, 1992; Smyth, 1994; Angus, 1996; West, 1999) o la cultura institucional (Bates, 1987; Anderson, 1996; Smyth et al., 1999); Anderson (1990) estudia el fenómeno del poder en las organizaciones mediante el análisis de las formas invisibles y no-coercitivas.

Las teorías actuales basadas en planteamientos políticos y antropológicos, siguiendo a Gairín (1996:166) posibilitan atender la relevancia cultural, entendida como un criterio bajo el cual se estudian las pautas de eficiencia, eficacia y efectividad en los campos de la administración pública y educacional. Incluso, Gairín lo visualiza como un modelo global denominado paradigma multidimensional de administración de la educación, conformado por dimensiones interactuantes tales como la económica, la pedagógica, la política y la cultural, correspondiendo a cada una de estas el criterio administrativo de eficacia, eficiencia, efectividad y relevancia, de forma respectiva.

El estado actual de la teoría sobre las organizaciones educativas explicita López (2006:23-24), comprende movimientos vinculados a principios cuasi ideológicos y teorías de medio rango en torno al liderazgo, cultura institucional, recursos humanos, planificación, el cambio, entre otros; en su conjunto originan una imagen fragmentada de las organizaciones y esta visión ha sido fortalecida por el empleo de múltiples metáforas para referirse a las organizaciones. Además, plantea que los investigadores europeos de la ciencia de la organización han centrado su labor en un nivel meta teórico, abordando la ontología, la epistemología y la metodología de la investigación; en cambio, los investigadores norteamericanos han priorizado el desarrollo de nuevas teorías y programas de investigación.

Además, Gairín (1996:162) parafrasea a Scott (1981:127ss) para indicar que la contraposición entre modelos racionales y sociales caracteriza en la actualidad los estudios sobre organización. En torno a esto, expone López (2006:23-24), en la actualidad se requiere una teoría que concite un importante grado de consenso, porque la pluralidad de puntos de vista cabe dentro de un conjunto de presunciones epistemológicas compartidas; la perspectiva que aspire a la hegemonía debe manifestar su capacidad para manejar todos los problemas de las instituciones educativas, y no sólo los de un determinado tipo.

Por otra parte, en términos organizacionales, plantean Brunner y Cox (1993), el sistema escolar chileno es sucesor de un modelo mayoritariamente centralizado de provisión estatal de educación, cuyo origen se remonta hacia la mitad del siglo XIX, interceptado por una reforma de carácter descentralizador y privatizador, administrado por el régimen militar durante la década de 1980 y no objetada por el Gobierno democrático que asume hacia 1990; la reforma de la década del ochenta, atendió la transferencia de la administración de todos los establecimientos escolares, hasta entonces pendientes del Ministerio de Educación, a los 325 Municipios del país, los cuales asumieron el manejo de su

personal, su infraestructura y los sistemas de recursos como bibliotecas y materiales didácticos, desempeñando el Ministerio de Educación exclusivamente funciones normativas, tales como determinación del currículum y de los textos de estudio, de supervisión y de evaluación; modificó el modo de asignación de los recursos estableciendo la modalidad fundamentada en la cancelación de una subvención por alumno atendido; además, el pago de subvención por alumno pasó a operar como estímulo económico destinado a promover la participación de gestores privados, dispuestos a instalar nuevos establecimientos educativos de básica y de media; finalmente, la reforma transfirió la administración de una cantidad de establecimientos públicos de educación de nivel medio desde el Ministerio de Educación a las corporaciones constituidas por asociaciones de empresarios.

Los sistemas de educación preescolar y escolar en materias institucionales y de la organización de su gestión presentan aspectos mixtos, combinando lo público y privado junto con organización centralizada y descentralizada; en este contexto, las escuelas básicas y liceos secundarios municipalizados están adscritos a la dependencia de los municipios en temas administrativos y del Ministerio de Educación en materias de currículum, de pedagogía y de evaluación; por último, los establecimientos educativos de carácter privado con financiamiento público como los pagados por los particulares, están asimilados a los lineamientos curriculares y evaluativos establecidos a nivel nacional por el Ministerio de Educación.

La generación de la estrategia de intervención explican Brunner y Cox (1993) en el sistema escolar en la década del 90, radica en la certeza de que no es factible decretar las políticas de calidad en educación, y que la competencia entre establecimientos educativos por matrícula no alcanza para fijar el logro de los niveles que nacionalmente se anhelan respecto de calidad de aprendizajes; pues, el cumplimiento de la meta de una educación de alta calidad para todos, pende de las facultades de los profesionales del sistema y de los

contextos institucionales, de pensamientos y de estímulos en que ésta ejerce su función, lo cual necesita complejos y extensos procesos de formación de capital humano e institucional. A partir de esto, consideran como eje articulador de la serie de intervenciones, mecanismos y procesos al propósito de establecer de forma gradual en cada organización escolar nuevas potencialidades de diseño e implementación, con autonomía de sus particulares rutas de respuesta a la demanda social y política de una “educación de alta calidad para todos”, por tanto el Ministerio de Educación y sus programas tienden a implementar un tratamiento sistémico, incorpora inversiones en nuevos medios y asistencia técnica directa, fija incentivos a la innovación de los docentes y redes de apoyo externo a establecimientos educativos; en torno a esto, se estiman como conceptos orientadores del cambio al aprendizaje tanto de los actores como de las organizaciones y la edificación institucional, con un enfoque piramidal desde la cúspide a la base.

En Chile, destacan ambos autores que los principios de cambio en la cultura escolar ha transitado desde el foco en el cumplimiento de normas al de responsabilidad por los resultados; de la labor individual y organización jerárquica al de la modalidad de trabajo en equipo y en organización de redes; desde la cultura de la departamentalización y autorreferencia al de cultura de la comunicación; a partir de lo novedoso y el cambio comprendido como interrupción y ruido hacia lo nuevo y el cambio con sentido de oportunidad de mejora; desde el cambio como implementación de una receta hacia la consideración de sistemas abiertos de indagación diferenciada, ensayo y mejora continua; y desde la evaluación entendida como amenaza y riesgo a eludir hacia la visualización de la evaluación como componente requerido y permanente de una actividad efectiva en un medio.

En el marco de los desafíos de la escuela, el movimiento de las escuelas eficaces, según Fernández, Álvarez y Herrero (2002:76) al citar a Beare, Caldwell y Millikan, se caracterizan por un liderazgo pedagógico determinado

por la inquietud acerca de la calidad de la enseñanza y por una gestión que refuerce la misión, objetivos y planes de acción estratégicos; la generación de un clima de altas expectativas sobre el rendimiento, con el fin de que el estudiante responda a un nivel aceptable; la puesta en práctica de aspectos curriculares básicos destinados al desenvolvimiento de las capacidades fundamentales que requieren los individuos para concretar su desarrollo personal, social y profesional; aplicar un seguimiento y evaluación permanente con el objeto de garantizar su progreso; generar un entorno seguro y ordenado para el aprendizaje y un clima favorable para el aprendizaje; en suma, dichos puntos tienen hoy día connotación en el debate acerca de la calidad de la enseñanza y de la gestión escolar.

En cambio, el movimiento centrado en la mejora de la escuela pone el énfasis en los procesos y compromisos al interior de la organización escolar. Ambas líneas, siguiendo a Lorenzo (2005:32), se estiman convergentes en el presente (Moreno, 2004), se visualizan como producto de un proceso histórico enlazado con las políticas reformistas en educación. Así, la clásica mejora de la escuela, basada en la valoración del centro educativo como texto de acción, debe ir acompañada de eficacia o resultados verificables; y, por ello, se referencia mejora de la eficacia escolar (Murillo, 2001); las medidas de mejora escolar deben poseer como referente el impacto que alcancen en la mejora de los resultados de los estudiantes.

La sociedad del conocimiento exige, siguiendo a Cantón y Arias (2008:1), organizaciones flexibles, innovadoras y cambiantes que se alcanzan básicamente por afectar la dirección de las mismas. Las escuelas en su calidad de organizaciones que aprenden, puntualiza Cantón (2000:1), deberán perfeccionar las potencialidades de sus miembros, emplean toda la capacidad de sus integrantes, utilizan el conocimiento de sus miembros como fuente de procesos de mejora en favor de toda la organización.

También, la escuela en la sociedad audiovisual, refieren Aguaded, Hernando-Gómez y Pérez (2012:223), ya no configura el modelo con alto eficacia para la transmisión de valores y la socialización; y, en consecuencia aparecen como obsoletos los arquetipos de organización escolar y gobierno, fundamentados en el control riguroso del aprendizaje y en su conducción lineal, en la comunicación jerárquica, en la evaluación asimilada a criterios de repetición, y en la burocratización, centrada en mayor medida en la reproducción de lo existente que en la acomodación a los cambios y en la innovación o creación» (Pérez Tornero, 2000).

La configuración del establecimiento escolar como una organización que aprende o comunidad profesional, siguiendo a Bolívar (2006:48-49), constituye condición necesaria para la autoevaluación, la cual integra componentes tales como normas y valores compartidos sobre los fines de la escuela; estar centrada en el aprendizaje de los estudiantes y en el desenvolvimiento profesional del profesorado; posibilidades para compartir la práctica para trabajar en grupo; compromiso para acceder a evidencias empíricas sobre la situación de la escuela con el objeto de hacerla más efectiva; relaciones cooperativas destinadas a posibilitar un apoyo mutuo en calidad de aprendizaje de la organización; toma de decisiones consensuadas para distribuir el poder y el liderazgo entre los miembros.

El nuevo tipo de escuela, siguiendo a Cantón (2000:1), puede ser representado empleando las denominaciones de la red como un Nodo, en el espacio físico y virtual, en el que se determinen contenidos, valores, habilidades, entre otros; pues pierde la requerida sincronización tiempo y espacio, que configuran componentes básicos hasta ahora en la organización escolar; la supresión del sincronismo espacio-temporal y su reemplazo por la cooperación entre iguales, sea de forma directa o a distancia, muta la estructura y el concepto de enseñanza, de conocimiento y de trabajo; la complementariedad del nodo como centro piloto con equipos docentes de apoyo

favorecerá la educación denominada educación a distancia o centros y aulas virtuales (Cabero, 2000).

Los centros educativos concebidos, expone Gordó (2010:35-38), como organizaciones-red instaure un modo organizativo edificado alrededor de proyectos educativos, que se produzcan de la interacción y aprendizaje comunitario acontecido entre diversas organizaciones, órganos o agentes educativos; en calidad de propósito estratégico debe acometer la tarea de aportar, a través de su especialización en el contexto de la educación formal y su interacción en la red, a alcanzar en mayor medida eficiencia y eficacia en el logro de la empresa compartida de éxito educativo y cohesión social.

Este tipo de organización educativa debe, en términos de características, enfocar la actividad educativa en la red basada en la inclusión de la red en el centro de su identidad y en su cultura; este modelo de organización se sustenta en las personas y en su interacción, por tanto, su gestión aborda sustancialmente la gestión de las relaciones interpersonales; la red se cimenta en un soporte tecnológico para interconectar en el interior a los actores de la comunidad educativa y al exterior de él; la estructura red conlleva la descentralización de las actividades educativas; el requerimiento de instalar comunicaciones directas que lleguen a todos los nodos participantes; operar los proyectos con grupos de trabajo interprofesionales; y participar junto con aprender en red alude actualizar la implicación y el compromiso.

2.2.2 Enfoques teóricos de la organización escolar

Un análisis global de las teorías de las organizaciones, siguiendo a Gairín (1996:167) lo realiza González (1986, 1993, 1994), quien estima la existencia de los paradigmas científico-racional, interpretativo-simbólico y crítico; sin embargo, acota que en la actualidad se están elaborando propuestas más integradoras y amplias, como por ejemplo el paradigma de la complejidad.

El enfoque científico-racional se desarrolla de acuerdo a Gairín de forma amplia hasta épocas recientes, postula el estudio de las organizaciones como entidades racionales dirigidas a alcanzar metas específicas. Bajo esta tendencia se localizan denominaciones como Racional-tecnológico (Saéz Carreras, 1989), Técnico-racional (González, 1990), Racional (Periró, 1990; De Miguel, 1989), Positivista (Carr y kemmis, 1988), Funcionalista (Putman, 1983; Foster, 1983; Tyler, 1991), Tecnológico-Positivista (Greenfield, 1985), Paradigma de mantenimiento (Hoyle, 1991), Clásico (Smyth, 1989), Tecnológico (House, 1988), entre otros.

La tendencia racional-tecnológica se visualiza según Gairín a la organización escolar como una realidad susceptible de tecnificar y como una entidad real y observable; se preocupa por sus manifestaciones externas y específicas; asume como finalidad de la escuela alcanzar sus propósitos con eficacia; las prácticas organizativas internas son neutras y objetivas; se perciben a las organizaciones como realidades uniformes, intrínsecamente ordenadas; los objetivos previstos para alcanzar en la escuela son explícitos; organizar significa detectar las técnicas más rentables; los procesos organizativos son susceptibles de ser predichos, moderados y manejados por medio de una adecuada planificación; el control técnico y externo es parte de la gestión; el conflicto constituye un problema que se debe suprimir cuando aparece porque la buena organización no sufre problemas; la toma de decisiones es considerada como una dificultad de carácter técnico, de opciones por la alternativa más rentable y eficaz; los responsables de la organización corresponden a ingenieros sociales o tecnólogos de las relaciones; se fundamenta en una ética autoritaria y los directivos son técnicos.

Las manifestaciones actuales del enfoque precedente siguiendo a Gairín corresponden a la gestión de calidad, la teoría Z y el movimiento de las escuelas eficaces; el de la gestión de calidad surge en el campo de las empresas;

constituyen un sistema de procesos comprendiendo el de formación, el de dinamización, el de control y el de mejora, el de comunicación y el de trabajo en equipo; en dichos procesos se deben implicar todas las personas de la organización y la dirección debe ejercer el liderazgo; se trata de producir resultados vinculados con la satisfacción de los clientes, la rentabilidad y preocupación por el entorno y prevalece la idea de la calidad como prevención más que como corrección de fallas.

También señala que este movimiento en el área de educación es representado por la propuesta de S. Gento, que refiere la calidad enlazada con predictores e identificadores. Asimismo, expresa este autor que la teoría Z de Ouchi concibe al hombre como un ser social que puede realizarse como persona en el campo laboral, en su empresa a través de la participación y el desenvolvimiento del sentido comunitario; es elemental la visualización grupal y el desarrollo de las relaciones afectivas; el autor refiere sobre la integración la existencia de la confianza, entre otras; incluso, acerca del movimiento de las escuelas eficaces expone que se han identificado características distintivas de este tipo de escuela, el funcionamiento de algunas escuelas es mejor o tienen mejores resultados que otras, es posible generalizar a otras escuelas los patrones de eficacia; y de ejemplos de los múltiples estudios existentes como el de Purkey y Smith y el de Davis y Thomas.

En el paradigma interpretativo-simbólico se define en palabras de Gairín (1996:167) a las organizaciones como coaliciones donde los intervinientes, negocian sus objetivos, significados y actuaciones con el objeto de llegar a una dirección compartida. A partir de ello, el énfasis lo coloca en conocer los procesos simbólicos que acontecen en el centro de las organizaciones, con la finalidad de entender cómo funciona y cómo queda configurada su realidad cotidiana; esta perspectiva focaliza su atención en el significado de las acciones sociales porque la realidad se encuentra configurada por imágenes que la mente de los individuos generan y a las que les otorgan

autoridad, Gairín (1996:181). Este paradigma de acuerdo a este autor presenta denominaciones tales como Interpretativo (Bates, 1989; González, 1990, 1993, 1994; Greenfield, 1985), Interpretativo-Simbólico (Sáez, 1989, Lorenzo, 1994), de Acción (Hoyle, 1991), Cultural (Houser, 1988; Muñoz y Román, 1989), Fenomenológico y Holístico (Rattray y Parrot, 1989).

El enfoque interpretativo considera Gairín concibe a la organización como visible, medible y cómo la realidad tiene un significado para sus integrantes; le interesa tanto los resultados como los procesos; piensa a la escuela como una construcción cultural; manifiesta preocupación por los significados que tienen las cosas para cada miembro de la organización. Sobre ello, Tyler (1996) indica que cada una de las situaciones es única y debe especificarse en cada encuentro.

De igual modo, Gairín (1996) explicita como objetivo de la organización el construir una cultura colaborativa; visualiza las prácticas organizativas como inseparables de los valores que implican; la escuela está formada por una cultura, constituida de forma simultánea por subculturas específicas y dinámicas; en la escuela existen variadas metas y procesos ocultos y latentes; organizar es crear valores que se entremen a través de procesos de mejora e innovación en la cultura organizativa; la escuela constituye una organización con débil articulación; el autocontrol es un componente de desenvolvimiento organizativo; no se desea el conflicto y al existir no debe sofocarse con autoritarismo; la toma de decisiones conforma un problema deliberativo y de valoración entre diversas alternativas; los responsables ejercitan un liderazgo compartido; la ética sustentadora es relativista ya que depende de los significados tanto personales como grupales; y los directivos son generadores de significados e interpretaciones de lo que acontece en la organización; por último, la contribución del presente paradigma es la cultura y al interior de ella es el estudio de la metáfora; respecto del estudio de la cultura escolar cabe mencionar a Hargreaves por la presentación del individualismo, de

la balcanización, de la colegialidad artificial, de la cultura cooperativa y del mosaico móvil.

En el paradigma crítico, se concibe a la organización según Gairín (1996:167) como una construcción social y dicha realidad es mediatizada por una situación socio-cultural y política más amplia; propone tomar conocimiento de las condiciones de funcionamiento de la organización y de la emancipación de las mismas con el objeto de modificar la situación de la entidad organizativa; y, este enfoque recibe denominaciones como paradigma crítico (Carr y Kemis, 1988; Sáez, 1989), Político (González, 1990; Howse, 1988), del Cambio radical (Hoyle, 1991), Gairín (1996: 188). La organización se visualiza como una nueva política, además, Gairín (1996) al citar a Bolman y Deal (1984), y cuyas características tratan la generalidad de las decisiones trascendentes en las organizaciones, implica distribución de recursos escasos; las entidades organizativas son asociaciones integradas por personas y grupos de intereses como niveles de la jerarquía, departamentos y grupos profesionales; las personas y grupos de intereses varían en sus estimaciones, preferencias, convicciones, información y percepciones de la realidad; los objetivos y decisiones de la organización surgen de diversos procesos de negociación, acuerdos y luchas; dada la escasez de recursos y diferencias del poder y el conflicto.

El enfoque crítico expresa este autor percibe a la organización como una estructura de opresión que corresponde a los intereses de grupos de poder, los cuales deben ser diagnosticados con miras a establecer una transformación liberadora; la escuela configura una dinámica micropolítica, constituida por grupos y camarillas; las escuelas conforman espacios políticos; el fin atiende la transformación social y no exclusivamente la educativa; la actividad organizativa configura una acción moral; los procesos ocultos están al servicio de los grupos dominantes; se considera organizar como transformar, mejorar las estructuras académicas y sociales; concibe al control como democrático,

participativo y consensuador; la situación de conflicto entre los grupos constituye una dinámica que hace posible el cambio en la institución; los responsables son analistas críticos, con capacidad de detección de las dependencias y ataduras ideológicas de los grupos; la actividad de la organización es pública y sustantivamente ética y; los directivos son líderes sociales.

En las perspectivas críticas se detalla al decir de López (2006:20), el análisis de las resistencias ante dichas estrategias y la crítica a la concepción de la administración educativa como una disciplina práctica (cfr. Foster, 1986); una perspectiva crítica de la organización escolar, postula este especialista, han trascendido Richard Bates y Foster, a partir de la utilización del pensamiento de Habermas y del enfoque de la nueva sociología británica; asimismo, Bourdieu (cfr. Bates, 1988; Bates, 1994) señala la crítica del sistema educativo dada su incapacidad para reducir las incidencias de las crisis de los estados modernos en el capitalismo avanzado, el empleo de una teoría de la comunicación sustentada en una concepción del contexto ideal de diálogo como medio de cambio social, y la indagación de un discurso más extenso y racional acerca del conocimiento y la ciencia, para impedir visiones que responden de modo unilateral a intereses técnicos, prácticos o emancipatorios (Park, 2001: 242).

En cambio, describe López desde los enfoques críticos los estudios realizados sobre las condiciones internas del funcionamiento de las escuelas como organizaciones, estos han efectuado una lectura socio-política, ideológica y cultural de las organizaciones, colocando el énfasis en los intereses individuales y grupales, en la distribución del poder, en las formas de dominación, en el uso del lenguaje como mecanismo de control y en las estrategias micropolíticas (cfr. González, 1994: 44 ss).

La atención de los diversos paradigmas de la organización escolar, desde la perspectiva analítica, siguiendo Gairín (1996:201-202), supone una posible integración a futuro en el marco de modelos; asimismo, anota que el enfoque integrador es postulado por Moreno (1978:11), Sander (Sánchez, 1985:117), González (1986, 1993, 1994), Antúnez (1993) y Lorenzo (1994); en particular, Benno Sander refiere un paradigma multidimensional y González (1986:126 y ss.) argumenta el beneficio de contar con un pluralismo teórico en el ámbito de la organización escolar; además, Muñoz y Román (1989) explicitan que la mutante práctica puede sugerir el empleo de uno u otro enfoque; y la selección de un determinado modelo se encontrará condicionada por las finalidades, los involucrados, las circunstancias y el medio.

Por otra parte, señala Gairín la posibilidad de asumir nuevas propuestas de paradigmas enfocadas a congregar aspectos complementarios y compatibles de los enfoques anteriores, por ejemplo el paradigma emergente (Schwartz y Ogilvy, 1979; Guba y Lincoln, 1985) el integrador de tendencias naturalistas y positivistas; también, el enfoque colaborativo (Escudero, 1992) y el ecológico (Lorenzo, 1994).

Sin embargo, en este contexto la perspectiva dominante es la Técnica, de acuerdo a González (2006:5-6), en la disciplina de la organización escolar, deviene desde la orientación positivista o empírico-analítica; en este contexto se conceptualizan los centros escolares como entidades físicas, constituidas por un conjunto de componentes específicos susceptibles de ser precisados y aislados; además, el funcionamiento de la organización escolar deviene de ciertas relaciones causales, que al ser identificadas y explicadas posibilitan predecirlas y controlarlas.

Con atención de dichos supuestos, métodos e intereses, afirma González, coexisten diversas teorías dirigidas a elaborar un conocimiento riguroso y objetivo sobre la organización escolar, un conocimiento de carácter

analítico y generalizable destinado a posibilitar intervención o control de las dimensiones del centro escolar.

En este marco, cabe destacar en la crisis que afecta a la escuela, según Dussel (2006:5), la identificación de dos modelos escolares, al parecer en desarrollo, para reorganizar esta institución, el que refiere la escuela como un centro social, centrado en educar en ciertos valores y organizar el comportamiento de los futuros ciudadanos, para soslayar la violencia y el conflicto en sociedades crecientemente desiguales; y el que define a la escuela como un espacio de aprendizaje, directamente enlazado a la instrucción cognitiva, sujeto al saber experto, la diversidad y riqueza de recursos didácticos y al pensamiento de innovación permanente (OCDE, 2004).

2.2.3 Definición de organización escolar

En el desarrollo de la presente investigación hemos de tener presente que los términos, dada su aproximación conceptual, de organización escolar, de establecimiento educacional, escuela, organización educativa, institución educativa, centro educativo, jardín infantil, colegio, liceo, universidad, centro de formación técnica e instituto profesional son considerados como sinónimos, dado que abordan el fenómeno educativo e instructivo que acontece en una organización determinada. En tal sentido, se debe tener en cuenta la coexistencia de diversas denominaciones para exponer el espacio o contexto donde se realiza la educación, donde se actualiza la acción educativa o la formación de los seres humanos, donde se ejecuta el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estas designaciones representan a organizaciones de educación formal, constituye un sistema educativo en gran medida organizado y estructurado jerárquica y cronológicamente, que contempla desde el jardín de infancia hasta los niveles de educación superior.

En los inicios e historia de la escuela, en palabras de García Hoz (1960:344-350), aparece como su contenido sustantivo el trabajo intelectual; por ello, la escuela a través del tiempo ha mantenido su sentido y se ha consagrado casi exclusivamente a la enseñanza. En tal sentido, la actividad escolar asegura constituye un complemento de la misión educativa que cumple la familia y la sociedad mediante la gestión de sus diversas instituciones; la escuela en tanto entidad que acoge a los niños y jóvenes durante el paso de la familia a la sociedad, configura una comunidad insustituible; y en el periodo de tránsito en el joven se desliga de su familia originaria y se asimila a nuevas comunidades, es donde la escuela desarrolla su misión, pues une la familia en donde reside el joven con la sociedad a donde ha de trasladarse.

El término escuela de acuerdo a Gairín (1996:131) refiere una situación determinada para la educación sistemática, integrando los procesos de educación formal y de educación no formal; y, a su vez, la organización escolar se circunscribe al campo preciso de las instituciones escolares, contemplando su entorno interno y externo.

Asimismo, la escuela como institución social es conceptualizada por Lorenzo (2005:48) como un ecosistema social y humano, conformada por una población de docentes, estudiantes, etc., se instituye una estructura relacional enfocada a la reconstrucción de la cultura, al conocimiento logrado por la sociedad o al currículum, está en continua comunicación e intercambio con su entorno y realiza su adaptación pedagógica a través de ciertas tecnologías o herramientas.

Para Antúnez (2000:17) el término escuela representa el estudio de lo escolar, involucra el plano de las instituciones de educación formal y de educación no formal, reciben individuos de cualquier edad, la disciplina de la organización escolar se preocupa de las instituciones educativas orientadas a impartir estudios medios o superiores, infantiles y preadolescentes. Ampliando

este enfoque, el centro educativo siguiendo a Gento (1999:4) es donde se realiza fundamentalmente la educación de manera sistemática.

El establecimiento educativo, según MINEDUC (2009:1), desde la perspectiva del reconocimiento oficial del Estado se concibe como una organización educativa, detenta la finalidad de ejecutar el proceso de enseñanza – aprendizaje y en consonancia con la Ley General de Educación, debe tener un sostenedor, funcionar en un local que dé cumplimiento a las normas indicadas, seguir los planes y programas de estudio, tener personal docente idóneo necesario y disponer de mobiliario, componentes de enseñanza y material didáctico mínimo.

Por otra parte, en INFOEscuela (2009:1) se define el establecimiento educacional como una institución u organización, que atiende niños, adolescentes o adultos, con el fin de brindarles enseñanza reconocida por el Estado de forma oficial, en condiciones humanas, culturales y materiales enfocadas a favorecer y propiciar su formación integral; conforma una universalidad jurídica, integrada por los estudiantes, profesionales de la educación, funcionario no docente, herramientas pedagógicas, local de funcionamiento, bienes muebles, medios educativos, materiales didácticos y los recursos financieros requeridos para el logro del objetivo, según sea su proyecto educativo.

La organización escolar es definida por García Hoz y Medina (1987:33) como el ordenamiento de los diversos componentes de la escuela, con el objeto de que converjan de forma adecuada a la educación de los estudiantes. Desde un enfoque operativo la organización escolar, siguiendo a Gairín (1996:111) al citar a (Gairín 1987:131), es el estudio de la interrelación de los componentes que actúan en una situación escolar con el objeto de lograr establecer el mejor desarrollo de un proyecto educativo.

También, la define como la disciplina orientada a aprender la interconexión de las partes que operan en un contexto para alcanzar la más adecuada ejecución de un proyecto educativo, y, todavía más, apunta que esta disciplina aborda de manera específica el campo de la institución educativa y posee una dimensión técnico-pedagógica. De igual manera, expresa la cualificación de disciplina y refiere su carácter de ciencia y tecnología; la primera, en tanto congrega de forma sistemática un conjunto de conocimientos científicos; y la segunda, en la medida que acomete su empleo en la práctica; se encuadra como situación fáctica al interior de las ciencias sociales; la organización escolar como disciplina sustenta relaciones con la ciencia de la organización y con las ciencias de la educación; y, esta disciplina queda fundamentalmente definida y aplicada en el contexto educativo.

Además, la organización escolar expone Gairín en su calidad de ciencia ejecuta un trabajo de puente que propicia dinamizar el desenvolvimiento y las factibilidades de la práctica educativa, al contribuir a ésta con procesos propios de otras áreas junto con permitir el desarrollo de las teorías de la organización al evidenciar su viabilidad y beneficio, en un marco de gran complejidad como es el educativo. Las ciencias de la educación según este autor tales como la Filosofía de la Educación, la Historia de la Educación o la Educación Comparada contribuyen a fundamentarla al brindarle una base sobre la que actualiza su objeto; asimismo, la tributan la Biología, la Sociología, la Psicología y la Economía dado que aportan a determinar la actividad real; también, las ciencias pedagógicas, en particular la Pedagogía General como ciencia teórico-normativa que compendia el fenómeno educativo y, desde él, estructura normas para la acción. Así, la didáctica, la organización escolar y la orientación educativa tienen una vinculación visualizada por Gairín (1996:127) al citar a Fernández (1985:56) como supeditada y subordinante; y, por último, se debe tener en cuenta su enlace con saberes curriculares y gestión de sistemas educativos.

Por otra parte, refiere que en la realidad de la organización escolar incide la Política educativa mediante la legislación escolar y a través de sustentar su concreción en la estructura del Estado; y, sobre la Administración Educativa estima que detenta un carácter jurídico-político enlazado desde la perspectiva operativa con la política educativa, en el marco de la macroestructura del sistema educativo.

La organización escolar, la define Lorenzo (2005:23), desde la perspectiva del conocimiento científico, como el conocimiento consciente, analítico, dudado, activo y en empleo de alguna organización universalizada en las sociedades modernas, la denomina escuela en sentido restringido o instituciones educativas en sentido más amplio. En este contexto, define a la organización escolar como una ciencia de la educación; conformada por un conjunto coherente y sistemático de teorías y de métodos de investigación generados también como producción específica en artículos, libros, congresos, etc. de una comunidad científica; asimismo, es pluridimensional en cuanto al conocimiento propio pues se vincula éste a naturaleza diversa, posee dimensiones normativas y descriptivas, es teórica y se enfoca a la práctica, trata de alcanzar normas de validez general para toda una población y la comprensión tanto de los procesos como de los rasgos individuales.

El contenido de la organización escolar de acuerdo a García Hoz (1960:234) se fundamenta en el estudio de la escuela, en el análisis de sus componentes para llegar a definir los principales problemas que se esbozan en la organización escolar. En tal sentido, expresa que el carácter de comunidad de la escuela, el conocimiento y enlace de los elementos personales configura el problema de mayor trascendencia de la organización escolar.

En este marco, Lorenzo (2005:25) cita a García Hoz y a Medina para establecer respecto de la organización escolar el reconocimiento de las siguientes dimensiones: a) como teoría de la escuela tiene una dimensión

teórica; b) como saber científico es una ciencia de la organización escolar; c) como técnica es un saber hacer en la disposición de los componentes escolares; y, d) como saber artístico o un hacer individual que no se encuentra sometido a normas objetivas y universales; aunque en la tradición científica la disciplina de la organización escolar se ha ido perfilando como una síntesis de dichas dimensiones.

En tal sentido, aprecia a la organización escolar como práctica reflexiva sustentada en un saber científico y en una destreza técnica que la facilita y fundamenta en algunas ideas de valor, que constituyen la finalidad de la actividad organizativa; acerca de ello, alude la posición de Martín Moreno al sostener que establece una diferencia con la organización de centros educativos al considerarla como ciencia aplicada, como arte y como práctica reflexiva; de acuerdo a la tradición la organización escolar se ha tratado como un saber o ciencia, como un hacer o práctica y arte y como un saber hacer o técnica; asimismo, este término se aborda desde el enfoque nomotético ya que trata de establecer la formulación de leyes y normas con valor y susceptibles de aplicar a toda una población y, desde el enfoque ideográfico porque trata la comprensión de lo singular en términos de lo particular o de lo específico de alguna situación organizacional.

La organización siguiendo, a Murillo y Becerra (2009:380), en términos de unidad, se configura por un sistema organizativo, que congrega los múltiples acontecimientos comunicativos del sistema y le distingue de otros sistemas, y por el entorno (Luhmann, 1998); a partir de este enfoque, el centro educativo comprende una unidad, se constituye por el sistema organizativo conformado por los procesos de comunicación y canje comunicativo, que laten en el funcionamiento de la organización escolar, tales como conversaciones informales y formales, información subjetiva y objetiva, entre otros, que se generan en su desenvolvimiento cotidiano e incluyen los componentes sustantivos del clima escolar; el entorno del sistema organizativo integrado por

la totalidad de los miembros de la entidad organizativa y, a los recursos pues posibilitan y expresan el funcionamiento del centro educativo.

La organización escolar en tanto entidad compleja y desde una perspectiva dinámica siguiendo a García Hoz y Medina (1987:83) detenta principios fundamentales pueden agruparse en principios esenciales y principios existenciales; los primeros configuran componentes lógico-formales y consustanciales con independencia de sus finalidades o sustento técnico que los instaure y mantenga, corresponden a los principios de unidad, competencia, jerarquía y coordinación; y, los segundos fluyen a partir de circunstancias socio-políticas y técnicas específicas; además, penden de los propósitos y funciones previstas para concretarse mediante cierta forma de organización, son los de concentración y desconcentración funcional.

En el marco de los principios esenciales de la organización escolar, señalan ambos autores de unidad, se da cuando la organización manifieste una significación concurrente o de coordinación de trabajos y objetivos, dado que en la misma existe una división de la labor y de un conjunto de funciones o competencias asignadas a los diversos integrantes u órganos de la entidad organizativa; y los otros principios esenciales y existenciales apoyan la consecución del principio de unidad.

El principio de competencia o especialización funcional es definido, por García Hoz y Medina, como la titularidad de las funciones, que se estiman imprescindibles para alcanzar el logro de los objetivos de la institución escolar, desde la existencia de una multiplicidad de órganos, que por la división del trabajo, se les asigne la titularidad; además, enlazan este concepto con el de capacidad, concebido como la medida de atribuciones, derechos y oportunidades de la institución escolar para concretar sus finalidades.

El principio de jerarquía lo definen como la instauración de una organización escalonada, enlaza a los diversos órganos de una entidad organizativa determinada, con competencia propia, por la cual los órganos superiores pueden ejercer atribuciones enfocadas a dirigir, propiciar y ordenar la actividad de los inferiores con el fin de establecer la unidad de las múltiples actuaciones de la organización.

El centro educativo de acuerdo a Vázquez (2008:67) surge conformado por un grupo diverso de individuos en donde la participación aparece como una de las dinámicas requeridas para adjudicarle el nombre de comunidad.

Sobre la organización escolar enuncian, Gento y Montes (2010), la institución escolar genera un efecto reducido en la calidad de las instituciones educativas (March, J., 1978); sin embargo, ciertos estudios apuntan que esta organización puede conformar un escenario facilitador de la mejora de la práctica educativa, de la indagación sobre la misma, particularmente en la acción (Scheerens, J., 1992: 118); respecto de esto, en el interior del contorno de la organización, que forma el bosquejo esencial para concretar la estrategia general de una institución educativa, se debe tener en cuenta la misión, la disposición organizativa, los principios de la marcha de la organización, los escritos de planificación y la acomodación de la situación de implicación.

2.2.4 Finalidades de la organización escolar

La escuela, indican López, Sánchez, Murillo, Lavié y Altopiedi (2003:54), citan a Marcelo (1994), es una institución, recepciona alta presión social para ejercitar objetivos de múltiple índole, complejos, diversos y contradictorios. Respecto de ello, Gento (1999) define los objetivos como las finalidades, explícitas o no, que encauzan la actividad de toda la organización escolar y conforman su razón de ser; sustentan las propuestas curriculares y las

gestoras junto con las actuaciones que se desarrollan en su interior; y deben estar en continua revisión y actualización.

Desde la perspectiva de sus objetivos, Antúnez (2000:17) cita a Kahn y Katz, para decir que la organización escolar corresponde a la de mantenimiento, porque se dedica a la socialización y educación de las personas con el objeto de dar cumplimiento de los roles a desempeñar en otras organizaciones y en la sociedad como un todo; menciona a Maynts para denotar una organización destinada a influenciar a un conjunto de personas que participan momentáneamente en ella; por último, indica de acuerdo a Blau y Scott su carácter de organización de servicio porque trata de servir fundamentalmente a sus clientes o beneficiarios.

En la organización señala Gómez (1996:292-295) los objetivos pueden considerarse con relación a la cultura, a la planificación y programación de actividades, al proceso de trabajo, a la motivación, entre otros; y, de igual forma, define el objetivo como categoría orientada a reconocer la finalidad que se persigue con una determinada actuación o curso de actuaciones.

La influencia de los objetivos en el rendimiento laboral explicita Gómez supone tener presente variables tales como el interés ya que aportan a centrar la atención en la tarea; el esfuerzo dado que predisponen la contribución de energía para la ejecución del trabajo; la persistencia porque incrementa la disposición a conservar niveles altos de esfuerzo sostenido en el desenvolvimiento de las tareas; y la estrategia por cuanto aumenta la posibilidad de los trabajadores para emplear estrategias laborales adecuadas; también, presupone la implicación de las personas en la determinación de los objetivos para alcanzar con el trabajo, debiera incrementar el compromiso con las metas de la organización y disminuir la resistencia al cambio. Sobre esta materia, en la organización explica ha de estimarse la congruencia de los objetivos organizacionales, entendida como el nivel de consenso que existe entre los

miembros de una entidad organizativa respecto de los objetivos, en cuya concreción se encuentran en conjunto comprometidos.

Enlazados con las metas, expone este autor, se conciben a los estándares de rendimiento, consisten en normas establecidas para medir o evaluar procesos o cosas; se relacionan con el feedback, las expectativas de rendimiento y la satisfacción laboral. Inclusive, a partir de la investigación plantea que el nivel de logro indicado en los estándares de rendimiento debe ser tal que, de manera simultánea, instaure un desafío y una meta posible de cumplir para quienes deban cumplirlo; y, por ello en este contexto origina satisfacción, motivación y compromiso organizacional.

En esta realidad se precisa que los individuos en las organizaciones, apunta Eisenberg (1984), enfrentan diversos requerimientos situacionales, alcanzan diversos y, en la mayor parte de las ocasiones, objetivos contradictorios y emplean para dar respuesta estrategias comunicativas que solamente a veces reducen la ambigüedad, y logran ser eficaces; respecto de esto, la ambigüedad estratégica estima es sustantiva para la organización porque propicia la diversidad unificada, favorece el cambio organizacional, la expansión de facultades existentes y el mantenimiento de posiciones privilegiadas.

La naturaleza de la organización educativa parafraseando a Sandoval (2006:1) configura una organización humana, y, por ello, detenta una finalidad humana y social, consiste en el perfeccionamiento personal y social. De igual modo, señala como la finalidad de esta organización la formación de las personas, colaborar a su proceso de humanización, favorecer su propio perfeccionamiento, apoyar el logro de la excelencia y de la plenitud; y, en segundo lugar, detenta la función específica de educar, un para qué, localizado en la dimensión teleológica de la educación. Reconoce como objetivo central de la organización escolar enseñar y formar de manera integral a la persona de

modo intencional, mediante la educación formal, pero por extensión por medio de la no formal y dada la convivencia a través de la educación informal.

En esta materia, en la organización escolar González (2006:32) identifica a las metas escolares, referencian la orientación de la organización educativa hacia unos fines o propósitos que le dan sentido. También, las metas institucionales expresan en su planteamiento cierto grado de ambigüedad, generando en los miembros una tendencia a estar de acuerdo, a comprenderlos y a compartirlos; así, en algunas organizaciones escolares se dificulta la tarea de clarificar, de consensuar y de definir los propósitos en su conjunto, en términos de precisar cuáles y de establecer priorización de acuerdo al funcionamiento y a la situación de la escuela. En torno a ello, Delgado (2005:53) concibe a las metas como genéricas y plurales porque cada grupo puede otorgarles una interpretación, entregarles mayor o menor relevancia, actualizarlas mediante caminos y recursos diversos, entre otras.

Las metas señala González (2006:33) son variadas y múltiples, desde el enfoque cuantitativo y cualitativo; asimismo, pueden ser contradictorias e inconsistentes; además, resulta difícil pre-especificar las metas de tal forma que constituyan una guía clara para encauzar linealmente la toma de decisiones y las actuaciones desarrolladas en la organización; por ello, no es posible prever lo que acontecerá, pues en todo momento persiste un grado de impredecibilidad. Sin embargo, afirma que no todo lo que ocurre en la organización es precedido por una definición precisa y clara de lo deseado y esperado, porque a veces las actuaciones preceden a las metas; dado lo anterior, es complejo para cualquier escuela definir y clarificar las metas que se persiguen sobre la educación a prodigar, etc.; por tanto, en las organizaciones escolares es importante declarar las metas y establecer dinámicas de trabajo dirigidas a la discusión, al análisis, a la reflexión de los miembros acerca de los propósitos con el objeto de instituir el consenso y la implicación en determinadas metas y no otras.

Además, caracteriza a la escuela, según López et al. (2003:20) a través de la cita de Sáenz (1993:20), la pluralidad de objetivos que deben atender las organizaciones educativas o la ambigüedad de su planteamiento o insuficiente claridad; la carencia de un poder central único de quien penda su funcionamiento; la falta de planificación y de gestión administrativa de las instituciones; el funcionamiento de la organización se ve comprometido por la permanente inclusión de nuevos integrantes, generando obstáculo para consolidar el sistema; la ambigüedad que afecta a los integrantes debido al desempeño de distintos roles en su actividad; el insuficiente conocimiento de la tecnología específica; la asignación de recursos mediante decisiones políticas; la carencia de criterios particulares para evaluar la eficacia del funcionamiento; y los estudiantes, en cuanto motivo de ser de la institución educativa, no pueden ser estimados como clientes, productos o miembros de la organización.

La organización educativa, apunta Sandoval (2006:1), desde la perspectiva de la finalidad conforma el medio por el cual se permite la actuación educativa, concebida como enseñanza y formación, la acción de enseñar atañe la docencia y la actividad de aprender alude la formación; además, el conocimiento acabado del fin posibilita saber el sentido, y de esto deviene la utilización eficaz del medio; y constituye el medio que favorece el desenvolvimiento del fin último de la educación, la persona formada.

A partir de la finalidad, la autora visualiza a una organización como educativa cuando forma y educa; en tanto, su actividad productiva la de la enseñanza se orienta a propiciar en la persona un obrar feliz y una actuación ética; la organización educativa configura un espacio donde se ejecuta la actividad formativa con el objeto de viabilizar en la persona el crecer, perfeccionarse, desarrollarse de forma integral y trascender; es el ámbito donde se satisface el requerimiento de educabilidad mediante la enseñanza; es el

contexto donde se forman seres humanos íntegros, que aporten a transformar la sociedad.

La organización educativa, sostiene Sandoval, tiene como propósito en su intención y en su acción formar personas, por medio de la enseñanza; pues, la finalidad de la organización educativa es enseñar y formar intencionalmente, de modo integral a la persona, básicamente mediante la educación formal, por extensión, por medio de la no formal y por convivencia, a través de la educación informal; y, de este modo, la organización educativa compone el espacio destinado a formar de manera integral a las personas a través de la enseñanza intencional y formal.

2.2.5 Referencias al Sistema Educativo Nacional y escolar

2.2.5.1. Reformas escolares

Las reformas promovidas en los países latinoamericanos, indica Manzione (2009:11), están sujetas a los lineamientos propiciados por las reformas educativas de la década de los ochenta, en los países desarrollados, creando un sistema convergente de regulaciones en la dimensión supranacional que influiría en las concepciones de política educativa con impacto en los niveles nacional, provincial y local; sin embargo, las distintas improntas históricas en el origen de los sistemas educativos de la región, y su posterior desarrollo, originaron el surgimiento de diferencias visibles en el momento de la implementación de las políticas educativas.

Desde el ámbito de las funciones, afirma Hopenhayn (2006:17-19), la educación surge como una forma de articulación que posibilita conciliar magnas aspiraciones de la modernidad, en términos de producción de recursos humanos, construcción de ciudadanos y desarrollo de individuos autónomos. Además, en este contexto hace notar este autor que la puesta en

práctica de las reformas educacionales combina los signos, y la coexistencia de la autonomía, de la descentralización, de la selectividad, de la modernización y de la flexibilización.

En este esfuerzo educativo donde todos convergen, de acuerdo a Hopenhayn, las necesidades instrumentales de la modernización productiva se complementan con las de la subjetividad y de la cultura; durante los últimos veinte años la generalidad de los países latinoamericanos han comenzado procesos de reforma, aumentando recursos humanos y monetarios con el objeto de originar saltos cualitativos en la formación y el aprendizaje de las recientes generaciones. La serie de reformas, observa, tratan rasgos de la educación tales como contenidos curriculares y metodologías pedagógicas; dispositivos de financiamiento del sistema; reasignación entre funciones públicas y privadas; descentralización de la gestión educativa enfocada hacia el municipio y la propia escuela; examinación de prácticas pedagógicas y la evaluación de logros; y, en forma incipiente, la adecuación curricular a nuevos modelos productivos y a las circunstancias socioculturales de los alumnos.

Sin embargo, expresa Hopenhayn, se han planteado críticas respecto de estas reformas, en torno exceso de tecnocratismo, a centrarse en mecanismos de financiamiento y gestión pero no en contenidos y procesos de aprendizaje verdaderos, dado que las reformas tienden a priorizar el aprendizaje de conocimientos funcionales al progreso tecnológico y al ejercicio productivo futuro, cortando áreas como son la expresividad y la autocomprensión, el desarrollo espiritual y el perfeccionamiento personal como parte básica del sentido de educar.

Chile reformó su sistema educativo parafraseando a OECD (2012:53) en los años 80, a través de incorporar cambios profundos en la manera de administrar y de financiar las escuelas, el propósito de las

reformas aborda la descentralización de la gestión escolar y la introducción de la elección de escuela (Beyer, 2000); en este marco, la administración de las escuelas asumidas por el Estado se entregó a los municipios, y se autorizó subsidios a la demanda con el objeto de financiar las escuelas de carácter municipal y privado financiadas por el gobierno.

En la década de 1990, señala que el gobierno de centro-izquierda ejerció un rol más activo en la educación pública, considerando la totalidad de escuelas subvencionados por el Estado; el gobierno administró programas compensatorios orientados a mejorar el ejercicio de las escuelas con rendimiento más deficitario, tales como el P-900 Escuelas o programa LEM, programas MECE y Proyecto Montegrande; incrementó el gasto en educación pública, estableció un sistema de evaluación, perfeccionó el sistema de estudiante y evaluación estandarizada junto con la publicación de resultados; y, diseñó incentivos destinados a mejorar el desempeño de los maestros; incluso, se reformuló el plan de estudios y la escolarización se consideró de forma completa como obligatoria (Cox, 2003; OCDE, 2011).

La Reforma Escolar desde el 2011, de acuerdo a MINEDUC (2013:1), atiende de preferencia cambios que localizan la calidad de los aprendizajes de los niños y niñas de Chile en el centro del actuar como país; ésta pretende que los diferentes actores del sistema educacional dispongan de las herramientas necesarias para posibilitar la gestión óptima del desarrollo y del avance de los establecimientos educacionales, en que se desempeñan y participan, con el objeto de alcanzar la meta más alta de la educación, que por la ruta de la calidad lleva a un Chile de oportunidades.

La presente reforma, explicita MINEDUC aborda la implementación del Sistema Nacional de aseguramiento de la calidad, determina una nueva estructura y redefine los papeles en el sistema educativo nacional; está integrado por el Ministerio de Educación, la Agencia de Calidad y la

Superintendencia de Educación; respecto del Ministerio de Educación, en su calidad de órgano rector del mencionado sistema, le corresponde las funciones de coordinar el funcionamiento de las demás instituciones; formular y administrar la política educacional, en términos de precisar la normativa educacional, contribuir con el financiamiento, impulsar el desarrollo profesional y entregar el reconocimiento oficial a los establecimientos educacionales; confeccionar instrumentos fundamentales destinados a posibilitar el funcionamiento del sistema, tales como las bases curriculares, los planes y programas de estudio, los estándares de aprendizaje, los planes de evaluaciones nacionales y extranjeras junto con el sistema de información y registro; asistir a los establecimientos educacionales mediante asesoría técnico-pedagógica y aporte de recursos educativos; además, debe brindar un plan cuatrienal de aseguramiento de la calidad y rendir cuentas de forma anual.

En cambio, la Agencia de Calidad expresa MINEDUC que debe evaluar el aprendizaje de los estudiantes y clasificar a los establecimientos educacionales en consonancia con su nivel de logro en la enseñanza, con el objeto de enfatizar el apoyo del Ministerio de Educación en los de rendimiento más bajo; también, le competen las funciones de evaluar el cumplimiento de los aprendizajes de los estudiantes por medio de los estándares de aprendizaje y demás indicadores de calidad; clasificar a los establecimientos educacionales a partir del logro de los estándares de aprendizaje y de los otros indicadores de calidad; evaluar e instruir a los establecimientos educacionales acerca de su mejora desde los estándares indicativos de desempeño; e informar a la comunidad.

Asimismo, la Superintendencia de Educación de acuerdo a MINEDUC detenta la finalidad de fiscalizar la ley y normativa educacional, la rendición de cuentas de todos los recursos que recepcionarán los sostenedores tanto públicos como privados, oficiará consultas, reclamos y

administrará sanciones de acuerdo a lo dispuesto en la normativa educacional; sus funciones abordan fiscalizar la normativa educacional e imputar sanciones; fiscalizar la legalidad del empleo de los recursos mediante una rendición de cuentas pública; estudiar y resolver denuncias de los integrantes de la comunidad educativa; y desplegar procesos de mediación en torno a reclamos de la comunidad educativa.

De igual modo, anota MINEDUC, la Reforma escolar incorpora sobre los directores de Establecimientos Municipales, dado que el rol de los directores es esencial, desde su compromiso y liderazgo, tres líneas de acción para concretar una educación de calidad, las cuales son perfeccionar la selección directiva, otorgar mayor número de dispositivos para que desempeñen su liderazgo y tornarlos más responsables de sus decisiones e incrementar sus rentas. Además, la tercera línea señala concierne el aumento de atribuciones para liderar porque los directores que sean nominados a través del nuevo procedimiento y los que se desempeñen en establecimientos educacionales, dispondrán de mayores y mejores dispositivos para gestionar el desenvolvimiento del establecimiento educacional que dirige.

Las herramientas de los directores, de acuerdo a MINEDUC (2013:1), aluden disponer de un equipo de confianza y seleccionado por ellos mismos, compuesto por quienes practiquen los cargos de Subdirector, Inspector General y Jefe Técnico, en caso que estos profesionales constituyan la dotación docente de la comuna, en caso contrario, se solicitará la aprobación del sostenedor para efectuar los nombramientos; sugerir cada año al sostenedor la finalización de la relación laboral de hasta un 5% de los docentes del respectivo establecimiento, siempre que hubieren recibido una evaluación deficitaria, con desempeño insatisfactorio o básico en la Evaluación Docente; plantear al sostenedor aumentos en las asignaciones referidas en el Estatuto Docente; proponer al sostenedor el personal a

contrata y de reemplazo junto con ser consultados durante la selección de los docentes cuando vayan a ser destinados al establecimiento que lidera.

En materia de incremento de rentas, sostiene MINEDUC, a los directores designados por medio del procedimiento, ya señalado, los aumentos se les darán a través de las atribuciones de responsabilidad directiva y de responsabilidad técnico-pedagógica, determinándose porcentajes mínimos, enlazados con el tamaño de la matrícula del establecimiento en que ejercen su rol; además, dicha asignación aumenta de acuerdo al nivel de concentración de alumnos prioritarios en sus establecimientos educacionales.

En la Reforma Escolar los docentes, expone MINEDUC, conforman un actor clave, porque un buen profesor hace la diferencia; por tanto, se acrecientan los estímulos y beneficios a los profesores que evidencian un buen desempeño, y se amplían las exigencias y consecuencias a los maestros que no impartan una buena enseñanza. De igual forma, las distintas acciones orientadas a los profesores consisten en el establecimiento de mayores premios al buen desempeño docente tales como el incremento de beneficios de Asignación de Excelencia Pedagógica (AEP), de acuerdo al reconocimiento del mérito profesional de los profesores de aula tanto de establecimientos municipales como particulares subvencionados; dicha asignación se concede a los profesores y profesoras que participan de una evaluación voluntaria, la cual identifica en distintos tramos de logros a aquellos que demuestren poseer conocimientos y habilidades destacadas, siendo por ello, conocidos como profesores de excelencia; a partir de ésto, los beneficiados podrán acceder a un bono mensual.

También, MINEDUC apunta que acrecienta la Asignación variable por desempeño individual (AVDI), este beneficio pretende reconocer y estimular a los profesores del sector municipal que alcanzan resultados

positivos en la Evaluación del Desempeño Profesional Docente; se concede a quienes en ella obtienen resultados competentes o destacados, y logran iguales calificaciones en la Prueba de Conocimientos Pedagógicos y Disciplinarios, se administra de forma voluntaria cada año a quienes aspiran recibir esta asignación.

Asimismo, explicita MINEDUC que la Beca Vocación de Profesor pretende mejorar la calidad de los docentes, está destinada a los estudiantes que se incorporan, por primera vez, como alumnos de primer año en carreras de pedagogía elegible y acreditada ante la Comisión Nacional de Acreditación y la Institución, con a lo menos dos años.

Por otra parte, presenta MINEDUC, se establecen nuevas implicancias de la Evaluación Docente para orientar la responsabilidad respecto a la enseñanza, en este sentido se premia a docentes que se esfuerzan por enseñar de la mejor manera a sus alumnos, y, respecto de docentes mal evaluados en la Evaluación Docente, con desempeño básico o insatisfactorio, deberán someterse a evaluaciones con mayor frecuencia; sí el desempeño en el nivel insatisfactorio se conserva en la segunda evaluación consecutiva el profesor dejará de conformar la dotación del municipio; en el caso de docentes que en la evaluación obtengan desempeño básico deberán de manera obligatoria evaluarse al año subsiguiente, pudiendo el sostenedor demandarle que deje la responsabilidad de curso para laborar en su plan de superación profesional; y, por último, para los casos con desempeño básico en tres evaluaciones consecutivas o, en forma alternada con desempeño básico o insatisfactorio, también dejarán de pertenecer a la dotación docente.

Otro de los ámbitos, de la presente reforma educacional parafraseando a MINEDUC, es el resguardo de derechos y causales de término de relación laboral; en particular, contempla la participación y los

derechos de los Docentes y Asistentes de la educación para proteger a ambos de arbitrariedades o malos tratos, y así, privilegiar el derecho de laborar en un ambiente de respeto, mediante el establecimiento de artículos enfocados a enfatizar el derecho de respeto de la integridad física, psicológica y moral, no mereciendo tratos vejatorios, degradantes o maltratos psicológicos por parte de los otros miembros de la comunidad educativa.

Además, los profesionales de la educación, siguiendo a MINEDUC, tendrán facultades para tomar medidas administrativas y disciplinarias con el objeto de imponer el orden en la sala de clases, pudiendo pedir el retiro de estudiantes, la citación del apoderado, y requerir cambios al reglamento escolar tendientes a potenciar el orden en el establecimiento educacional. Por último, se extienden las oportunidades para que los profesores recurran a los tribunales en caso de ser desvinculados de forma injustificada.

A su vez, MINEDUC expresa, que se plantean definiciones sobre causales de término de relación laboral y modificación en sumarios, con el propósito de otorgar claridad a las determinaciones de término de relación laboral y avanzar en transparentar los procesos y normas asociadas; en torno a esto, se precisa la no concurrencia del docente a sus labores en forma reiterada como aquella que sucede de manera repetida sin causa justificada en los casos de dos días seguidos, dos lunes en el mes o un total de tres días durante igual período de tiempo; se puntualiza la causal de salud incompatible como el haber gozado de licencia médica en un periodo continuo o discontinuo superior a seis meses en los últimos dos años, exceptuando situaciones de accidentes del trabajo, enfermedades profesionales o maternidad; se detalla cambio en el orden de prelación con relación a casos de ajuste de dotación, para determinar al profesional de la educación al que por la supresión de horas deba ponerse término a su vinculación laboral, se deberá proceder en el siguiente orden, sin considerar la calidad de titular o contratado, a los que tengan 60 o más años si son

mujeres o 65 o más años si son hombres, y no estén calificados como destacados o competentes en la evaluación docente; los profesionales en edad de jubilar, independiente de su calificación; los profesionales que sean calificados como insatisfactorios o básicos; y los que tengan salud incompatible para el desempeño de la función; además, se ofrecerá renuncia voluntaria a aquellos que se desempeñan en la misma asignatura, nivel o especialidad de enseñanza en que se necesita disminuir horas.

Por otra parte, según MINEDUC se instituye el Bono Especial para Docentes Jubilados como beneficio único según el valor de la pensión establecida, con el propósito de apoyarlos y agradecerles su labor. También, MINEDUC contempla el Plan de Retiro Docente, señalado en la Ley de Calidad y Equidad 2050 publicada en el diario oficial el 26-02-2011, artículos 9 y 10 transitorios, está destinado a profesores que ya cumplieron la edad de jubilar o se encuentran próximos a ella.

Incluso, MINEDUC explicita que la Reforma Escolar en la dimensión de Alcaldes y Jefes de educación municipal, delimita el compromiso con el aprendizaje en la comuna, al modificar el cargo de Jefe de Educación Municipal (DAEM); para potenciar su compromiso y participación se mejora el mecanismo de selección, se precisan sus responsabilidades y se brindan nuevas asignaciones, de modo que los DAEM dispongan de las necesarias herramientas para velar por el desenvolvimiento de los establecimientos educacionales bajo su administración.

2.2.5.2 Administración y políticas educativas

La calidad de la educación en Chile de acuerdo a MINEDUC (2011:1-3) se ha establecido mediante la Ley 20.529.-, publicada en el diario oficial el 27 de agosto de 2011, que fija el Sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización, porque

en el título I, Artículo 1º. Afirma que es responsabilidad del Estado tender a garantizar una educación de calidad en los diferentes niveles del sistema escolar; y, también, tendrá como finalidad propiciar el aseguramiento de la equidad, concebida como que todos los estudiantes gocen las mismas alternativas de receptionar una educación de calidad; además, en el artículo 2º.- este Sistema operará sobre la educación formal, según los objetivos generales y sus correspondientes bases curriculares, indicadas en la Ley N° 20.370 General de Educación publicada en el Diario Oficial el 12 de septiembre de 2009, y actuará a través de un conjunto de políticas, estándares, indicadores, evaluaciones, información pública y mecanismos de apoyo y fiscalización a las organizaciones educativas, con el objeto de alcanzar la mejora continua de los aprendizajes de los alumnos, potenciando las facultades de los establecimientos educacionales y sus equipos directivos, docentes y asistentes de la educación; y, contará con los recursos necesarios para su apropiado funcionamiento.

Este Sistema, anota MINEDUC, considerará de acuerdo al Artículo 3º.- estándares de aprendizaje de los alumnos, indicadores de calidad educativa y estándares de desempeño de los Organizaciones educativas y sus sostenedores; condiciones del reconocimiento oficial para los sostenedores y los establecimientos educacionales tanto para su ingreso como para conservarse en el sistema educacional; políticas, mecanismos e instrumentos para asistir a los miembros de la comunidad educativa y a las organizaciones educativas en el cumplimiento de los estándares de aprendizaje y los otros indicadores de calidad educativa, potenciando el refuerzo de las competencias institucionales y de autoevaluación de las instituciones educativas destinadas a promover la mejora continua de la calidad de la educación que brindan; estándares de desempeño de docentes, docentes directivos y docentes técnico pedagógicos enfocadas a orientar para la preparación de las evaluaciones consignadas en el decreto con fuerza de ley N° 1, del Ministerio de Educación, publicado en el diario oficial el 22 de enero de 1997, establece el texto de la

ley N° 19.070 (22-1-1997), aprueba el Estatuto de los Profesionales de la Educación; estándares de desempeño de las organizaciones educativas y sostenedores y evaluación del cumplimiento de los estándares de aprendizaje y de los demás indicadores de calidad educativa; catalogación de los establecimientos educacionales en base a las mediciones de los logros de aprendizaje y de los demás indicadores de calidad educativa para distinguir, cuando sea el caso, las necesidades de apoyo, entre otras; fiscalización del empleo de los recursos, en conformidad a lo consignado en el Título III de esta ley, y del cumplimiento de las condiciones del reconocimiento oficial y de la legislación educacional por los sostenedores y administradores de la prestación educativa; evaluaciones de la incidencia de políticas y programas educativos; sistemas de información pública sobre el resultado de las evaluaciones de los estándares y de los otros indicadores de calidad educativa, a la categorización de los establecimientos educacionales y sus implicancias, a los resultados de la fiscalización, y a las evaluaciones de las políticas y mecanismos de apoyo desarrollados; y, sistemas de rendiciones de cuenta, de reconocimientos y de sanciones.

En el artículo 5°.- apunta MINEDUC se anota que los estándares de desempeño para los docentes de aula, directivos y técnico pedagógicos tendrán en cuenta las competencias, conocimientos y actitudes demandadas para alinear la preparación y la validación de la evaluación docente; en cambio, en el artículo 6°.- se señala que los estándares indicativos de desempeño de los establecimientos y sus sostenedores comprenderán la gestión pedagógica; indicadores de calidad de los procesos importantes de las escuelas; estándares de gestión de los recursos humanos y pedagógicos; resultados de las evaluaciones de desempeño docente y directivo; liderazgo técnico pedagógico del equipo directivo; convivencia escolar, en torno a reglamentos internos, espacios de participación y de trabajo colectivo, desempeño de deberes y derechos, aceptación de la diversidad; dispositivos de resolución de conflictos, y práctica del liderazgo democrático por los

integrantes de la comunidad educativa; y, coherencia de la formación de los estudiantes con el proyecto educativo institucional del establecimiento educativo y las bases curriculares nacionales.

En este contexto, el Ministerio de Educación, indica el Consejo Nacional de Educación (2015:1), para mejorar continuamente la calidad de nuestra educación, entre otras, detenta funciones tales como confeccionar las bases curriculares, planes y programas de estudio; fijar estándares indicativos para alumnos y de desempeño para docentes, directivos, sostenedores, establecimientos; determinar criterios y brindar directrices para diagnosticar estudiantes con necesidades educativas especiales y desenvolver adecuaciones curriculares pertinentes; generar nuevas modalidades educativas especiales; preparar el proyecto de evaluaciones nacionales e internacionales; determinar normas mínimas nacionales de calificación y promoción; conservar el registro público de sostenedores y de establecimientos educacionales con reconocimiento oficial; efectuar las denuncias a las organizaciones educativas, cuando amerite.

Respecto de la Educación Escolar, expone el Consejo Nacional de Educación que en la dimensión de evaluación escolar, el Consejo Nacional de Educación tiene la responsabilidad de evaluar y entregar un pronunciamiento sobre los instrumentos del plan de evaluación, los estándares de calidad, los demás indicadores de calidad educativa, la metodología de ordenación de establecimientos, y la reglamentación de calificación y promoción; el Plan de Evaluación determina un programa de evaluación de los objetivos de aprendizaje señalados en las bases curriculares de educación básica y media, debe programar para un tiempo de 5 años y tener presente las evaluaciones nacionales e internacionales; los ámbitos curriculares abordados por la evaluación, los niveles de educación básica y media que son objeto de la medición, el ciclo de la evaluación y las más importantes desagregaciones y formas de informar los resultados.

También, este Consejo señala que los Estándares de Calidad son el conjunto de criterios cuantitativos y cualitativos, detectables y validados socialmente cuya finalidad es el cumplimiento de los objetivos educativos consensuados por la sociedad; y, desde estos criterios se evalúa el desempeño manifestado por los diferentes actores en el cumplimiento de sus objetivos. Asimismo, acota que los Otros Indicadores de Calidad Educativa son un conjunto definido de índices estadísticos que otorgan información sobre los resultados alcanzados por un establecimiento educacional respecto de objetivos complementarios a los estimados en los estándares de aprendizaje.

De igual modo, este Consejo apunta que la Metodología de Ordenación de Establecimientos posibilitará clasificar a las organizaciones educativas en las categorías de desempeño alto, medio, medio-bajo e insuficiente, clasificación que estará enlazada a efectos desde los resultados obtenidos, y a distintos tipos de apoyo a desenvolver por el Ministerio de Educación o una Entidad Pedagógica y Técnica de Apoyo; además, en el caso de que los resultados de las escuelas y liceos de bajo desempeño, después de aceptar apoyo técnico pedagógico, no mejoran en un plazo de 4 a 5 años, se desenvolverá el cierre de estos.

Por último, expresa el Consejo Nacional de Educación que las Normas de Evaluación, Calificación y Promoción explicitan las condiciones sustantivas para que los alumnos de enseñanza básica y media sean promovidos al interior del sistema educacional; establecen la escala de notas común para todos los establecimientos educacionales, la calificación mínima de aprobación y las asignaturas mínimas que un estudiante debe aprobar a objeto de ser promovido, al curso superior o la nota promedio mínima demandada en el caso de reprobar cualquiera de las asignaturas mínimas; y, de igual modo el porcentaje de asistencia anual mínimo pedido para la

promoción de un estudiante y los criterios globales para la promoción de estudiantes con necesidades educativas especiales.

En general, plantea la OECD (2012:54) que la evidencia sobre el desempeño de los estudiantes relacionado con los subsidios de la demanda es mixto; ciertos estudios esbozan que no mejora el desempeño de sus escuelas porque exista una mayor competencia en la comunidad (Hsieh y Urquiola, 2006), otros no señalan que más resultados de la competencia incidan en mejores resultados de los estudiantes en las pruebas, (Gallego, 2006; Auguste y Valenzuela, 2004); también, existen estudios del no mejoramiento de la eficiencia de las escuelas municipales por la incorporación de subsidios a la demanda, y sugieren que las escuelas privadas con financiamiento del gobierno han incrementado su rentabilidad porque a los docentes les cancelaron más bajos salarios (McEwan y Carnoy, 2000). Los estudios transversales centrados en la corrección de los procesos de selección, detectan sobre los estudiantes que asisten a escuelas privadas financiadas por el Estado presentan un mejor rendimiento, no obstante, estas ventajas se transforman en insignificantes cuando se tratan datos longitudinales (Lara, Mizala y Repetto, 2009; Anand, Mizala y Repetto, 2009).

2.2.5.3 Rasgos distintivos del sistema educativo nacional y escolar

El Gobierno de Chile, de acuerdo al Ministerio de Educación (2013:1), ha instalado en el centro de sus precedencias a la educación, dada la consideración de que ésta es sustantiva para el perfeccionamiento y realización plena de las personas, con el fin de alcanzar una mayor igualdad de oportunidades y dinámica social junto con establecer un mayor desarrollo del país; asimismo, expone que existe la convicción de que todos los niños y jóvenes son capaces de lograr aprendizajes de calidad sí disponen de las oportunidades para ello.

De igual modo, sostiene que la finalidad de incrementar la cobertura, el acceso, la calidad y el financiamiento de la educación constituye, en estos años, el foco del trabajo, de la implementación de proyectos e iniciativas en diversas áreas y para todos los niveles, desde educación preescolar hasta superior. En tal sentido, se refiere la investigación comparativa realizada por McKinsey & Company (2007) de acuerdo a Muscará (2013), porque detectó que los sistemas educativos con éxito comparten tres rasgos, los cuales son obtener a las personas más idóneas para desempeñar la docencia, perfeccionar a estas personas hasta transformarlas en instructores eficientes, y sistemas y mecanismos de apoyo determinados para asegurar que todos los estudiantes sean capaces de alcanzar los beneficios de una instrucción de excelencia.

El Sistema Escolar chileno, siguiendo a MINEDUC (2009:1), se distingue por una organización descentralizada, donde la dependencia administrativa de los establecimientos educacionales es efectuada por personas o instituciones municipales y particulares denominados sostenedores, los cuales tienen ante el Estado la responsabilidad de la administración y funcionamiento de las escuelas y liceos; dichos sostenedores son una figura jurídica que pueden administrar uno o varios establecimientos; de acuerdo a ello, las formas de gestionar la educación en el sistema escolar corresponden a municipales, particulares subvencionados, de corporación delegada, fiscal y privada.

Los principios básicos del sistema educativo chileno, según UNESCO (2010/11:2), se han señalado en la Constitución Política de la República, aprobada en 1980 y modificada en 2005 por medio de la ley 20860 publicada en el diario oficial el 20 de octubre de 2015 y de la Ley General de Educación, N° 20370, publicada en el Diario Oficial el 12 de septiembre de 2009; asimismo, la Ley General de Educación ha derogado la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza publicada en el diario oficial el 10 de marzo de 1990 y sus modificaciones posteriores, implica un nuevo marco institucional

para la educación parvularia, básica y media, sin embargo se conserva la institucionalidad anterior para la educación superior.

El Sistema educativo chileno, referencia el Ministerio de Educación (2009:1) de acuerdo a la Ley General de Educación N° 20370 publicada en el Diario Oficial el 12 de septiembre de 2009, artículo 3°, se erige sobre el sustento de los derechos garantizados en la Constitución, los tratados internacionales, el derecho a la educación y la libertad de enseñanza. También, explicita que se origina en los siguientes principios: a) Universalidad y educación permanente, dado que la educación debe estar al alcance de todos los individuos durante toda la vida; b) Calidad de la educación, por cuanto ésta debe tratar de garantizar a todos los alumnos y alumnas, con independencia de sus condiciones y circunstancias, logren alcanzar los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se determinen en la ley; c) Equidad del sistema educativo, en tanto el sistema debe tender a asegurar que todos los estudiantes posean las mismas oportunidades de recepcionar una educación de calidad; d) Autonomía porque el sistema se fundamenta en el respeto y promoción de la autonomía de los establecimientos educativos, mediante la definición y desenvolvimiento de sus proyectos educativos, en el marco de las leyes; e) Diversidad, ya que el sistema debe propiciar y observar la variedad de procesos y proyectos educativos institucionales junto con la diversidad cultural, religiosa y social de las poblaciones de estudiantes que son atendidos por él; f) Responsabilidad, por cuanto todos los agentes del proceso educativo deben asumir sus deberes y dar cuenta pública cuando corresponda; g) Participación, porque los integrantes de la comunidad educativa gozan del derecho a ser informados y a participar en el proceso educativo de acuerdo a la normativa vigente; h) Flexibilidad, dado que el sistema debe posibilitar el ajuste del proceso a la multiplicidad de realidades y proyectos educativos institucionales; i) Transparencia, porque la información desagregada de todo el sistema educativo, considerando los ingresos y gastos y los resultados académicos debe colocarse a disposición de los ciudadanos, tanto a nivel de establecimiento, comuna, provincia, región como país; j) Integración,

en tanto el sistema promoverá la integración de estudiantes de diferentes condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales; k) Sustentabilidad, porque el sistema potenciará el respeto al medio ambiente y el empleo racional de los recursos naturales; l) Interculturalidad, ya que el sistema debe identificar y valorar a la persona en su particularidad cultural y de origen, teniendo presente su lengua, cosmovisión e historia.

La administración y gestión del sistema educativo de acuerdo a MINEDUC se caracteriza por considerar la naturaleza del sistema de educación como mixta, incluyendo, por tanto, una parte de propiedad y administración del Estado o sus órganos; y, otra parte particular, sea ésta subvencionada o pagada, asegurándole de esta manera a los padres y apoderados el ejercicio de la libertad de elegir el establecimiento educativo para sus hijos.

Además, enuncia que constituye deber del Estado que el sistema compuesto por los establecimientos educacionales de su propiedad brinde una educación gratuita y de calidad, basada en un proyecto educativo público y laico, mediante el respeto de toda manifestación religiosa y pluralista, que posibilite el acceso a él a toda la población y que propicie la inclusión social y la equidad.

Los sostenedores parafraseando a MINEDUC asumen ante el Estado el desempeño de la responsabilidad de mantener en funcionamiento el establecimiento educacional, por medio del ejercicio, de modo autónomo, de la administración y trabajo académico en consonancia con la normativa vigente.

De acuerdo al Artículo 5° de la Ley general de educación publicada en el Diario Oficial el 12 de septiembre de 2009, señala MINEDUC, se estipula que el Sistema educativo chileno detenta en calidad de deberes del Estado, el impulsar la probidad, el perfeccionamiento de la educación en todos los niveles y modalidades, Propiciar la indagación y conocimiento de los derechos básicos

que devienen de la naturaleza humana; animar una cultura de la paz y de la no discriminación arbitraria; fomentar la investigación científica, tecnológica y la innovación, estimular la creación artística, la práctica del deporte, inspirar el cuidado y mantenimiento del patrimonio cultural y medio ambiental, y la variedad cultural de la Nación.

Con base a la Ley 18956 publicada en el Diario Oficial el 8 de marzo de 1990, de acuerdo a MINEDUC, le corresponde al Ministerio de Educación Pública sobre objetivos, funciones y estructura general, ser la Secretaría de Estado encargada de promover el desarrollo de la educación en todos sus niveles; garantizar a la población el acceso a la educación básica; incentivar la investigación científica y tecnológica y la creación artística, propiciar la protección y desenvolvimiento del patrimonio cultural de la Nación.

Respecto de funciones, el Artículo 2°.- de la presente Ley, indica MINEDUC que al Ministerio de Educación Pública le corresponde desempeñar las siguientes funciones: a) Formular y evaluar las políticas y los planes de desarrollo educacional y cultural; b) Distribuir los recursos necesarios para la realización de las actividades educacionales y de extensión cultural; c) Evaluar el despliegue de la educación como proceso integral e informar a la comunidad sus resultados, a lo menos anualmente; d) Estudiar y sugerir las normas de carácter general atribuibles al sector y velar por su cumplimiento; e) Entregar el reconocimiento oficial a los establecimientos educacionales, cuando corresponda; f) Controlar las acciones de sus unidades dependientes.

La misión del Ministerio de Educación, MINEDUC (2013:1), concierne garantizar un sistema educativo equitativo y de calidad que aporte a la formación integral y continua de las personas y al desarrollo del país, a través del planteamiento e implementación de políticas, normas y regulación sectorial. La organización básica, según MINEDUC (2009), se indica en el Artículo 3°.- está constituida por El Ministro y su Gabinete; la Subsecretaría, con las

Divisiones de Educación General, de Educación Superior, de Extensión Cultural, de Planificación y Presupuesto; los Departamentos Jurídico, de Administración General, y el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, y las Secretarías Regionales Ministeriales y sus respectivos Departamentos funcionales y territoriales que correspondan.

En el Artículo 14.-, explicita MINEDUC, se establece que este Ministerio se desconcentrará desde el punto de vista funcional y territorial en Secretarías Regionales Ministeriales; la Secretaría Regional Ministerial está a cargo de un Secretario Regional Ministerial; existirá en cada una de las regiones en que se divide administrativamente el país; dicho Secretario será el representante del Ministerio en la región y oficiará como colaborador directo del Intendente Regional que le corresponde; y, asimismo, en el Artículo 15.- se refieren las funciones de planificar, normar y supervisar el desenvolvimiento del proceso educativo en los establecimientos educacionales localizados en su territorio jurisdiccional; velar por el cumplimiento de los objetivos y políticas educacionales y su adecuada adaptación a los requerimientos e intereses regionales; y practicar funciones en temas técnico-pedagógicos y de inspección y control de subvenciones.

Inclusive, MINEDUC manifiesta que los Departamentos Provinciales, según lo dispuesto en el Artículo 16.-, son órganos desconcentrados funcional y territorialmente de las Secretarías Regionales Ministeriales; se encuentra a cargo del Jefe del Departamento Provincial; le corresponde la supervisión y apoyo técnico pedagógico, inspección administrativa y financiera de los establecimientos educacionales subvencionados de su jurisdicción.

2.2.5.4 Antecedentes normativos de la organización escolar

La legislación de carácter educativa, expresa Gairín (1996:130), concierne la tarea de organizar la realidad, pues el conjunto de normas

generan o determinan situaciones específicas en donde la política educativa desea que se desenvuelva la educación (García Hoz & Medina, 1986:28); y, que la legislación y la normativa operan como una variable condicionante del desenvolvimiento de la organización escolar estimada como praxis, sin que adquiera una característica subordinante.

Sobre esta materia, MINEDUC (2009:1) afirma que la Ley General de Educación publicada en el Diario Oficial el 12 de septiembre de 2009, en su artículo N° 46, aporta antecedentes, que complementan la visión precedente, al indicar que el Ministerio de Educación otorgará reconocimiento a los establecimientos educacionales que en los niveles de educación parvularia, básica y media impartan enseñanza, en el caso de que lo soliciten y den cumplimiento a las siguientes condiciones: a) contar con un sostenedor, debe ser persona jurídica de derecho público o privado, asumirá la responsabilidad por el funcionamiento del establecimiento educacional y, deberá tener un título profesional o licenciatura de al menos ocho semestres entregado por una universidad o instituto profesional del Estado o reconocido por éste; b) ceñirse a los planes y programa de estudio, ya sean los propios del establecimiento o los emitidos por el Ministerio de Educación; c) disponer del personal docente idóneo requerido, personal administrativo y auxiliar suficiente con el objeto de que posibilite dar cumplimiento a las funciones correspondientes con el nivel y modalidad de enseñanza que se atienda y cantidad de estudiantes; d) operar en un local que observe las normas previamente señaladas; e) contar con mobiliario, componentes de enseñanza y material didáctico en cantidad mínima y adecuada al nivel y modalidad de enseñanza que se imparta y de acuerdo a las normas que establezca la ley; e) contar con un proyecto educativo; f) disponer y aplicar un reglamento de evaluación y promoción de los estudiantes; g) comprometerse a dar ejecución a los estándares nacionales de aprendizaje; h) disponer de un reglamento interno que regule las relaciones entre el establecimiento y los

actores de la comunidad educativa; i) acreditar poseer un capital mínimo pagado en proporción a la matrícula proyectada.

Con respecto al reconocimiento oficial del Estado, de acuerdo a MINEDUC (2009:1), constituye un requisito legal de la educación que brinda el establecimiento educativo y de los grados que entrega, los cuales son certificados en el contexto de prosecución de estudios o bien acreditar antecedentes curriculares oficiales; de esta forma las calificaciones que emite un establecimiento son válidas para todos los efectos de carácter legal.

- **Leyes y otras normas básicas relativas a la educación**

La normativa legal vigente en materia educacional, de acuerdo a MINEDUC (2014:1), que regula la educación en Chile corresponden a normativas, decretos, operacionales y resoluciones; de entre los principales, se explicitan los siguientes:

El Decreto Ley de Rentas Municipales N°3.063 de diciembre de 1979, refiere UNESCO (2010/11:3) brindó al gobierno la facultad de traspasar servicios desde la administración central del Estado a las Municipalidades, entre estos los establecimientos educacionales que dependían del Ministerio de Educación, y el Decreto con Fuerza de Ley n° 1-3063 publicado en el diario oficial el 2 de junio de 1980, que reglamenta el traspaso de los establecimientos educacionales de enseñanza básica y media junto a su personal desde el MINEDUC a las Municipalidades y norma el sistema de financiamiento de ellos.

La Ley de Subvenciones Educacionales, dictada en 1980 como Decreto Ley n° 3476 publicado en el diario oficial el 4 de noviembre de 1980, atañe según UNESCO su aprobación por medio del Decreto con Fuerza de Ley n° 2 de Educación, publicado en el diario oficial el 21 de febrero

de 1990; trata del subsidio estatal a la educación particular subvencionada y establecimientos bajo administración de las municipalidades junto con presentar normas, con relación al funcionamiento de los centros educativos de nivel pre-básico, básico y medio.

La Constitución Política aprobada en 1980 y reformada en 2003, indica UNESCO (2010/11:4) cuyo texto sistematizado es promulgado a través del Decreto N°100 publicado en el diario oficial el 17 de septiembre de 2005, presenta conceptos y principios básicos sobre educación, expone artículos referidos a organización y gestión del sistema educativo nacional en cuanto a la administración del Estado, a la descentralización y propiedad privada y la libre gestión de las empresas. En particular, expresa en los art.19, N°.10-11 el derecho a la educación y libertad de enseñanza. Por otra parte, la Constitución modificada en el año 2003 a través de la Ley n°19.876 publicada en el diario oficial el 22 de mayo de 2003 de reforma constitucional, garantiza 12 años de escolaridad obligatoria y gratuita para todos los jóvenes del país hasta los 21 años; también, considera a kínder como obligatorio pero no necesario para ingresar a primero básico.

La Ley General de Educación n° 20370, publicada en el Diario Oficial el 12 de septiembre de 2009, de acuerdo a UNESCO, presenta la nueva institucionalidad de la educación pre-básica, general y media, regula deberes y derechos de los diversos actores; organización de niveles y modalidades y requisitos de egreso en Enseñanza Parvularia, Enseñanza Básica y Enseñanza Media. Además, fija el deber del Estado de propiciar la educación parvularia en todos sus niveles y asegurar el acceso gratuito y el financiamiento del Estado para el primer y segundo nivel de transición, sin que constituyan requisito para la asimilación a

educación básica. La educación básica contempla ocho niveles y la educación media cuatro, ambas son obligatorias.

La Ley n°18.956, señala UNESCO publicada en el Diario Oficial el 8 de marzo de 1990 y modificada en 2004, reestructura el Ministerio de Educación, determinando sus órganos y responsabilidades.

El Estatuto de los Profesionales de la Educación, Ley n°19.070 publicada en el diario oficial el 1 de julio de 1991, perfeccionado por medio de la Ley n°19.410 de 1995 publicada en el diario oficial el 2 de septiembre de 1995, establece en palabras de UNESCO el incremento de las remuneraciones, la ampliación de los derechos, resuelve la situación de la estabilidad laboral e instaura nuevos principios tales como la bonificación a la excelencia en el desempeño de los equipos docentes; se ha instituido el Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño de los Establecimientos Educacionales Subvencionados (SNED), dispone las mediciones del logro de los estudiantes, la atención a la igualdad de oportunidades, la capacidad de innovación, la participación y la observación de las normas; asimismo, el Artículo 3° de este Estatuto normará los requerimientos, deberes, responsabilidades y derechos de tipo profesional, comunes a todos los profesionales indicados en el artículo 1°, la carrera de los profesionales de la educación de establecimientos del sector municipal incluyendo a los que ocupan cargos directivos y técnicos-pedagógicos, en sus órganos de administración y el contrato de los profesionales de la educación en el ámbito particular, de acuerdo a lo establecido en el Título IV de esta ley; no se administrará a los profesionales de la educación de colegios particulares pagados las normas del inciso segundo del artículo 15, de los cinco incisos finales del artículo 79, los artículos 80, 81 y 84 y el inciso segundo del artículo 88, del Título IV de esta ley.

La Ley nº19.715 de 2001, se brinda refiere UNESCO un mejoramiento especial a las remuneraciones de los profesionales de la educación; funda una asignación de excelencia pedagógica para los profesores de aula que acrediten un desempeño de alta calidad y constituye la Red Maestros de Maestros, conformada por profesores de excelencia que se sometan de modo voluntario a un proceso de selección para ejercitar funciones de tutoría, formación en servicios u otras acciones en pos del perfeccionamiento profesional de los maestros de su escuela o de otras; pueden acceder a ellas los profesionales de la educación subvencionada por el Estado. Además, la Ley nº20158, promulgada el 27 de diciembre de 2006, crea beneficios para los profesionales de la educación, como la bonificación de reconocimiento profesional.

El Decreto Supremo nº352 de 2003, en concordancia con UNESCO (2010/11:5) se reglamenta e instituye las normas de índole general acerca del ejercicio de la función docente; también, la Ley nº19.961 del 14 de agosto de 2004 de evaluación docente, fija la evaluación del desempeño profesional de los profesores, a cargo de pares evaluadores, y define que los docentes evaluados de forma insatisfactoria en una tercera evaluación anual consecutiva debe abandonar la docencia.

La Ley nº20422 de 2010, expresa UNESCO instaure disposiciones sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, en particular establece se trata de asegurar por parte del Estado el acceso a las personas con discapacidad a los establecimientos públicos y privados pertenecientes al sistema de educación regular a los de educación especial, según corresponda, y reciban contribuciones del Estado.

La Ley nº19532 del 17 de 1997, apunta UNESCO crea el régimen de Jornada Escolar Completa diurna y dicta normas para su utilización,

modificada por Ley n°19979 del 06 de noviembre de 2004; mediante esta se aspira contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación y equiparar las oportunidades de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes de todo el país, al incrementar de modo significativo los tiempos pedagógicos con la finalidad de desarrollar mejor el nuevo marco curricular; está enfocada a beneficiar a los alumnos correspondientes a los niveles de enseñanza de 3° a 8° año de Educación General Básica y de 1° a 4° año de Educación Media de todos los establecimientos educacionales regidos por el D.F.L. N° 2, de Educación, de 1998 y del D.L. N° 3.166 de 1988. Asimismo, los establecimientos educacionales que imparten Educación General Básica Diferencial de 3° a 8° años o su correspondiente a las discapacidades de deficiencia mental, deficiencia visual y auditiva, trastorno motor, trastornos graves de la redacción y la comunicación; los 1° y 2° años básicos de las Escuelas Rurales con cursos multigrados; y los 1° y 2° años básicos de las escuelas que atiendan a alumnos de mayor vulnerabilidad, de acuerdo a JUNAEB. Establece un mínimo de 38 horas semanales de trabajo escolar para la educación general básica de 3° a 8° años, y de 42 horas para la educación media humanístico-científica y técnico-profesional; las horas de trabajo escolar serán de 45 minutos; garantizar que al interior de las actividades curriculares no lectivas, los profesionales de la educación que ejecuten tareas docentes y tengan una designación o contrato de 20 o más horas cronológicas de trabajo a la semana en el establecimiento educacional, consignen un tiempo no inferior a dos horas cronológicas semanales, o su equivalente quincenal o mensual, para la concreción de acciones de trabajo técnico-pedagógico en equipo.

El Decreto Supremo n°40 de 1996, se focaliza parafraseando a UNESCO en determinar los Contenidos Mínimos Obligatorios y los Objetivos Fundamentales para la educación básica; este decreto ha sido mutado mediante el Decreto n°254 del 18 de agosto de 2009. Además,

el Decreto Supremo n°220 de 1998 precisó los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la educación media, situación modificada por Decreto Supremo n°254 del 17 de agosto de 2009; el Decreto n°3 del 5 de enero de 2007 instituye los Objetivos Terminales para la formación diferenciada artística de la educación media, correspondiente al tercer y cuarto año, y las diez menciones artísticas congregadas en las áreas del arte visual, escénico y musical.

2.2.5.5 Niveles educativos

Los niveles de enseñanza según el Ministerio de Educación (2009:1) se explicitan en la Ley General de Educación, en el título I de los niveles y modalidades educativas y en el artículo n°17, en términos de que la educación formal o regular se encuentra organizada en cuatro niveles, los cuales son parvularia, básica, media y superior, y por las modalidades educativas dirigidas a atender a poblaciones específicas; sin embargo, el Sistema Escolar comprende los niveles de educación parvularia, básica y media.

Esta Ley en su artículo 18 establece, a la Educación Parvularia de acuerdo al Ministerio de Educación ,como el nivel educativo orientado a atender de manera integral a niños desde su nacimiento hasta su incorporación en la educación básica; cuya finalidad consiste en beneficiar de modo sistemático, oportuno y pertinente el desarrollo integral y aprendizajes trascendentes y significativos en los párvulos, según las bases curriculares que se definan en conformidad a esta ley, asistiendo a la familia en su papel insustituible de primera educadora.

La Educación Parvularia indica esta ley, expone Ministerio de Educación (2009), está destinada a atender a niños y niñas de hasta 5 años de edad, desde Sala Cuna, Nivel Medio Menor, Nivel Medio Mayor y Primer

y Segundo Nivel de Transición; aunque, la educación parvularia no tendrá una duración obligatoria; incluso, en el título II, artículo 26 de la presente ley se indica que este nivel no exige requisitos mínimos para ingresar a ella.

En el título II, artículo 28 de la misma ley, manifiesta Ministerio de Educación (2009:1), se señala a la educación parvularia como promotora del desenvolvimiento integral de los niños y niñas y debe fomentar los aprendizajes, conocimientos, habilidades y actitudes que les posibiliten:

a) Valerse por sí mismos en el espacio escolar y familiar, desempeñando comportamientos de autocuidado, de cuidado de los demás y del entorno; b) estimar sus facultades y características personales; c) desenvolver su capacidad motora y apreciar el cuidado del propio cuerpo; d) vincularse con niños y adultos cercanos de manera equilibrada, instaurando enlaces de confianza, afecto, colaboración y pertenencia; e) desplegar actitudes de respeto y aceptación de la variedad social, étnica, cultural, religiosa y física; f) comunicar experiencias, emociones, sentimientos, requerimientos e ideas mediante el lenguaje verbal y corporal; g) contar y utilizar los números con el objeto de resolver problemas diarios simples; h) identificar que el lenguaje escrito propone posibilidades para comunicarse, informarse y recrearse; i) indagar y conocer el entorno natural y social, valorando su riqueza y conservando una actitud de respeto y cuidado del medio; j) desenvolver su curiosidad, creatividad e interés por conocer; k) desplegar actitudes y hábitos que les posibiliten continuar aprendiendo en los niveles educativos; l) expresarse de forma libre y creativa por medio de distintos lenguajes artísticos.

La Ley General de Educación, artículo 19, sostiene Ministerio de Educación (2009:1), explicita que la Educación Básica configura el nivel educacional orientado hacia la formación integral de los estudiantes, en sus dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual,

desenvolviendo sus capacidades según los conocimientos, habilidades y actitudes precisados en las bases curriculares que se definan en conformidad a esta ley, y les posibiliten proseguir el proceso educativo formal.

En esta Ley, artículo 25, parafraseando a Ministerio de Educación se dispone el nivel de enseñanza básica regular una duración de seis años; en el caso de modalidades educativas, el Presidente de la República, por medio de un decreto supremo podrá autorizar estudios de menor o mayor duración, con aprobación del Consejo Nacional de Educación.

En la misma ley, artículo 27, en palabras del Ministerio de Educación se dispone como la edad mínima para el ingreso a la educación básica regular los seis años; este límite de edad podrá ser diferente en la educación especial o diferencial, o en caso de adecuaciones de aceleración curricular, según decreto supremo expedido a través del Ministerio de Educación.

Además, expresa el Ministerio de Educación que la Educación Básica según el artículo 29 de la presente ley, detendrá como objetivos generales para los educandos el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes que les posibiliten: 1) En el ámbito personal y social: a) desenvolverse en las áreas moral, espiritual, intelectual, afectivo y físico según su edad; b) desplegar una autoestima positiva y confianza en sí mismos; c) conducirse en concordancia con valores y normas de convivencia cívica, pacífica, comprender sus derechos y responsabilidades, y observar compromisos con su persona y con los otros; d) distinguir y respetar la variedad cultural, religiosa y étnica y las diversidades entre los individuos, y la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, y desenvolver facultades de empatía con los demás; e) laborar de modo individual y en equipo, con trabajo, constancia, responsabilidad y tolerancia a la frustración; f) ejercitar actividad física apropiada a sus intereses y capacidades; g) adoptar hábitos de higiene y cuidado de su cuerpo y salud.

También, explicita que 2) en el campo del conocimiento y la cultura:

- a) desenvolver la curiosidad, la proactividad y la creatividad;
- b) ejercitar el pensamiento de modo reflexivo, apreciando y empleando información y conocimientos, de forma sistemática y metódica, para el planteamiento de proyectos y resolución de situaciones problemas;
- c) comunicarse de modo eficaz en lengua castellana, lo que atañe entender distintas tipologías de textos orales y escritos ajustados para la edad y expresarse de manera correcta en forma escrita y oral;
- d) alcanzar información y comunicarse utilizando las tecnologías de la información y la comunicación de modo reflexivo y eficaz;
- e) entender y exponer mensajes simples en uno o más lenguas extranjeras;
- f) comprender y emplear nociones y procedimientos matemáticos elementales, referidos a números y formas geométricas, en la resolución de problemas diarios, y valorar la contribución de la matemática con el fin de comprender y actuar en el mundo;
- g) reconocer los acontecimientos y procesos principales de la Historia de Chile y su diversidad geográfica, humana y socio-cultural, además de su cultura e historia local, apreciando la pertenencia a la nación chilena y la participación activa en el devenir democrático;
- h) conocer y apreciar el medio natural y sus recursos como entorno de desarrollo humano, y disponer de hábitos de cuidado del medio ambiente;
- i) administrar habilidades fundamentales y actitudes de investigación científica, para reconocer y entender ciertos procesos y fenómenos básicos del espacio natural y de aplicaciones tecnológicas de empleo cotidiano;
- j) conocer y valorar manifestaciones artísticas según la edad y expresarse por medio de la música y las artes visuales.

La Educación Media se erige, indica el artículo n°20 de la Ley General de Educación, de acuerdo al Ministerio de Educación (2009:1), como el nivel educacional destinado a atender a la población escolar que haya concluido el nivel de educación básica, cuya finalidad es propiciar que cada alumno

extienda y profundice su formación general y desenvuelva los conocimientos, habilidades y actitudes que le faculten ejercer una ciudadanía activa e incorporarse a la sociedad, estos son determinados por las bases curriculares que se definan en conformidad a esta ley; este nivel educativo oferta una formación general común y formaciones diferenciadas, tales como humanístico-científica, técnico-profesional y artística, u otras que se podrán determinar mediante las dichas bases curriculares.

La formación diferenciada humanista-científica, anota el Ministerio de Educación (2009:1), se encuentra dirigida a la profundización de áreas de la formación general de interés de los estudiantes; la formación diferenciada técnico profesional está conducida a la formación en especialidades determinadas en términos de perfiles de egreso en diversos sectores económicos de interés de los alumnos; la formación diferenciada artística está encaminada hacia la formación especializada precisada en términos de perfiles de egreso en las diferentes áreas artísticas de interés de los alumnos; además, esta enseñanza habilita al estudiante para continuar su proceso educativo formal por medio de la educación superior o asimilarse a la vida del trabajo.

El nivel de educación media regular, de acuerdo al artículo n° 25 de la referida ley, apunta el Ministerio de Educación tendrá una duración de seis años, cuatro de los cuales corresponderán a formación general y los dos finales a formación diferenciada.

La educación media, según lo dispuesto en el artículo n° 26 de esta ley, afirma el Ministerio de Educación (2009:1), requiere para su ingreso que el alumno haya aprobado la educación básica o posea estudios equivalentes; por otra parte, en dicha ley, artículo n° 27, se expone como edad máxima para el ingreso a la educación media regular los dieciséis años.

La educación media, refiere el artículo n°30 de la mencionada ley, de acuerdo al Ministerio de Educación (2009:1), tendrá como objetivos generales que los estudiantes desplieguen los conocimientos, habilidades y actitudes que los habiliten: 1) en el área personal y social: a) establecer el desenvolvimiento moral, espiritual, intelectual, afectivo y físico que los habilite para dirigir su propia vida de manera autónoma, plena, libre y responsable; b) desplegar proyectos de vida y personales, con discernimiento acerca de los propios derechos, requerimientos e intereses, sobre las responsabilidades con los otros y, en particular, en el espacio de la familia; c) laborar en equipo e interactuar en situaciones socio-culturales heterogéneas, vinculándose de forma positiva con los demás, colaborando y solucionando apropiadamente los conflictos; d) reconocer y valorar las bases de la vida democrática y sus instituciones, los derechos humanos y estimar la participación ciudadana activa, solidaria y responsable, con conocimiento de sus deberes y derechos, y respeto por la multiplicidad de ideas, formas de vida e intereses; e) desplegar facultades de emprendimiento y hábitos, competencias y cualidades que les posibiliten contribuir con su trabajo, iniciativa y creatividad al desenvolvimiento de la sociedad; f) poseer hábitos de vida activa y saludable.

Además, indica que 2) en el campo del conocimiento y la cultura: a) reconocer distintas formas de dar respuesta a las preguntas sobre el sentido de la vida, la naturaleza de la realidad y del saber humano; b) pensar de manera libre y reflexiva, siendo capaces de evaluar de modo crítico la propia actividad y de comprender y ordenar la experiencia; c) examinar procesos y fenómenos complejos, identificando su multidimensionalidad y multicausalidad; d) expresarse en lengua castellana con claridad y eficacia, de forma oral y escrita; leer de modo comprensivo y crítico diferentes textos de diverso grado de complejidad, que simbolizen lo mejor de la cultura, y conocer el poder del lenguaje para elaborar significados e interactuar con otros; e) utilizar tecnología de la información de modo reflexivo y eficaz,

para adquirirla, procesarla y comunicarla; f) entender el lenguaje oral y escrito de uno o más lenguas extranjeras, y expresarse de manera apropiada; g) entender y administrar conceptos, procedimientos y tipos de razonamiento matemático para solucionar problemas numéricos, geométricos, algebraicos y estadísticos, y modelar realidades y fenómenos reales, plantear inferencias y tomar decisiones sustentadas; h) entender y utilizar conceptos, teorías y tipologías de razonamiento científico, y emplear evidencias empíricas, en el estudio y comprensión de fenómenos enlazados con la ciencia y tecnología; i) reconocer la relevancia de la problemática ambiental mundial y desplegar actitudes proclives al mantenimiento del medio natural; j) entender y apreciar la historia y la geografía de Chile, su institucionalidad democrática y los valores cívicos que la sustentan; k) saber los principales acontecimientos y procesos de la historia de la humanidad y en particular aspectos de carácter político, cultural y religioso de importancia para la sociedad chilena y tener cognición de constituir un mundo globalizado;

Con relación a esto, sostiene l) disponer de un sentido estético informado y manifestarlo empleando recursos artísticos según sus intereses y aptitudes; en el caso de los establecimientos educacionales con alto porcentaje de alumnos indígenas se tendrá presente, además, como objetivo general, que los estudiantes desplieguen los aprendizajes que les permitan conservar su dominio de la lengua indígena y el conocimiento de la historia y la cultura de su pueblo; y, en el caso de los establecimientos educacionales que brinden la formación diferenciada técnico profesional y artística, se contemplan, además, como objetivos generales, los aprendizajes demandados por el perfil de egreso de las especialidades que impartan.

2.2.5.6 Modalidades educativas

Las modalidades educativas, apunta MINEDUC (2009:1), de acuerdo a la Ley General de Educación, artículo n°22, son las opciones organizativas y curriculares de la educación regular, al interior de uno o más

niveles educativos, tratan de responder a necesidades específicas de aprendizaje, personales o contextuales, con la finalidad de garantizar la igualdad en el derecho a la educación; conforman modalidades la educación especial o diferencial, la educación de adultos y las que se generen conforme a lo indicado en el artículo 35 de esta ley; además, las bases curriculares y los criterios u orientaciones para elaborar adecuaciones curriculares deberán disponer de la aprobación del Consejo Nacional de Educación.

La Educación Especial o Diferencial, indica el artículo n°23 de la Ley General de Educación, parafraseando a MINEDUC, es la modalidad del sistema educativo que desenvuelve su acción de forma transversal en los diferentes niveles, en los establecimientos de educación regular y especial, brindando un conjunto de servicios, recursos humanos, técnicos, conocimientos especializados y apoyos para atender las necesidades educativas especiales, que puedan manifestar algunos estudiantes de modo temporal o permanente durante el transcurso de su escolaridad, como efecto de un déficit o una dificultad específica de aprendizaje; en este marco, se comprenderá que un alumno muestra necesidades educativas especiales cuando requiere apoyos y recursos adicionales, tales como humanos, materiales o pedagógicos, con la finalidad de conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje y aportar al logro de los propósitos de la educación; asimismo, la modalidad de educación especial y los proyectos de integración escolar dispondrán de orientaciones para elaborar adecuaciones curriculares para las escuelas especiales y las que aspiren desarrollar proyectos de integración.

La Educación de Adultos, según la Ley General de Educación, artículo n°24, apunta MINEDUC (2009:1), es la modalidad educativa orientada a los jóvenes y adultos que anhelan iniciar o completar estudios, de acuerdo a las bases curriculares específicas que se definan en conformidad a esta ley; su propósito consiste en garantizar el cumplimiento

de la obligatoriedad escolar prevista por la Constitución y brindar alternativas de educación a lo largo de toda la vida; se organiza en los niveles de educación básica y media, y puede impartirse mediante un proceso presencial o planes flexibles semi-presenciales de mayor o menor duración.

2.2.5.7 Tipologías de la organización escolar

Los antecedentes de carácter general que se considera oportuno referir sobre los establecimientos educativos se enmarcan en el ámbito de la Gestión del Sistema Escolar Chileno; pues, éstos abordan dimensiones y características relevantes de los establecimientos educativos municipales y la definición de los niveles educativos que imparten estas entidades. Los antecedentes se señalan a continuación:

El Sistema Escolar de Chile se distingue, en palabras del MINEDUC (2007), por disponer de una organización descentralizada, cuya dependencia administrativa de los establecimientos educacionales es ejecutada por personas o instituciones municipales y particulares identificados como sostenedores, los que detentan frente al Estado la obligación tanto del funcionamiento como de la administración de las escuela y liceos; a este respecto, se menciona que los sostenedores constituyen un tipo de orden jurídico, tienen la posibilidad de administrar uno o múltiples establecimientos educativos. Por tanto, señala MINEDUC coexisten en el sistema escolar de Chile cuatro maneras de gestionar la educación, tales como los municipales, particulares subvencionados, de corporación delegada y privada; los tres primeros perciben recursos del Estado.

La Educación municipal, explicita MINEDUC, es administrada por las 345 municipalidades, a través del Departamento Administrativo de Educación Municipal (DAEM), se conduce mediante el derecho público y a sus empleados por la normativa destinada a trabajadores municipales;

también, puede ser administrada por las Corporaciones Municipales, se guían por el derecho privado en el caso de sus funcionarios no docentes y cuya finalidad consiste en administrar educación junto con otros servicios municipales.

En la Ley N° 18.695 del 11 de julio de 2011, Orgánica Constitucional de Municipalidades, cuya última modificación corresponde al 29 de octubre de 2014 en la ley 20.791, indica el Ministerio del Interior (2014) en el artículo N°1, la administración del espacio de cada comuna o agregado de comunas que defina la ley radica en una municipalidad. Las municipalidades, sostiene, conforman corporaciones autónomas de derecho público, detenta personalidad jurídica y bienes propios, su propósito es dar satisfacción a los requerimientos de la comunidad local y garantizar su participación en el desarrollo económico, social y cultural de las correspondientes comunas. Asimismo, en el artículo N°2 de la presente Ley, se establece que la municipalidad estará compuesta por el alcalde, que representa su más alta autoridad, y por el concejo.

Además, en el artículo 3° se señala, de acuerdo al Ministerio del Interior, que se le atribuye a la municipalidad, en el área de su circunscripción, funciones privativas, tales como el fomento del progreso de la comunidad; incluso, a modo de complemento, en su artículo 4°.- se expresa que las municipalidades, en el espacio de su territorio, podrán desenvolver, de forma directa o con otras entidades de la Administración del Estado, cometidos enlazados con la educación y la cultura; brindar subvenciones y contribuciones destinadas a determinadas finalidades de personas jurídicas, pública o privada, sin fines de lucro, y participen de modo directo para el logro de sus funciones.

Acerca de esta materia, indica la Universidad de Chile (2002), en el Decreto con fuerza de ley n° 1-19.704 del 26 de julio de 2006, fija el texto

refundido de la Ley nº 18.695 del 11 de julio de 2011, en su artículo 23, sobre la unidad de servicios de salud, educación y otros asimilados a la administración municipal, detentará la responsabilidad de asesorar tanto al alcalde como al concejo en el proceso de elaboración de las políticas concernientes a estos ámbitos; incluso, especifica que cuando la gestión de estos servicios sea desempeñada de modo directo por la municipalidad, le competirá desenvolver funciones como presentar y aplicar medidas dirigidas a implementar actividades y proyectos vinculados con salud pública y la educación y otros servicios, junto con gestionar los recursos humanos, materiales y financieros de estos servicios, en articulación con el departamento de administración y finanzas; por último, en el caso de existir una corporación municipal para cumplir la administración de servicios traspasados, esta entidad municipal deberá elaborar propuestas sobre aportes o subvenciones a dichas corporaciones, con obligación al presupuesto municipal, y sugerir dispositivos que posibiliten aportar a la mejora de la gestión de la corporación en los campos de su competencia.

El establecimiento educacional de acuerdo a INFOEscuela (2009:1) se define como una institución u organización que atiende niños, adolescentes o adultos, con el fin de brindarles enseñanza reconocida por el Estado de forma oficial, en condiciones humanas, culturales y materiales que favorezcan y propicien su formación integral. Conforman una universalidad jurídica que integra a los estudiantes, profesionales de la educación, funcionario no docente, herramientas pedagógicas, local de funcionamiento, bienes muebles, medios educativos, materiales didácticos y los recursos financieros requeridos para el logro del objetivo, según sea su proyecto educativo.

Dicha institución se aprecia que debe contar con el reconocimiento oficial del Estado porque parafraseando al MINEDUC (200:19) constituye un requisito para el reconocimiento legal de la educación que brinda el

establecimiento educativo y de los grados que entrega, los cuales son certificados en el contexto de prosecución de estudios o bien acreditar antecedentes curriculares oficiales. De esta forma las calificaciones que emite un establecimiento son válidas para todos los efectos de carácter legal.

En este contexto, se considera que los diversos tipos de escuelas, de acuerdo a García Hoz (1960:362-370), en el marco de la pedagogía institucional, pueden corresponder al empleo de diferentes criterios de clasificación; desde este planteamiento se contempla de acuerdo a las características de los estudiantes como edad, género, facultad física, mental y social; al ambiente de la institución escolar; a las propiedades institucionales de ordenamiento interno, finalidad particular, perspectiva religiosa, situación jurídica y ampliación de su responsabilidad.

De acuerdo a la forma de financiamiento según MINEDUC (2009:1) los tipos de establecimientos educacionales corresponden a pagados que se financian a través de aportes de los padres y apoderados mediante el cobro de matrícula; y a gratuitos subvencionados que se financian por medio del aporte del Estado o fiscal. La subvención educacional o subsidio por estudiante indica INFOEscuela (2009) debe solventar los gastos de operación y de capital de los establecimientos educacionales; la finalidad de este mecanismo es promover la competencia entre las escuelas tanto pagadas como gratuitas subvencionadas para atraer y retener alumnos, al hacer depender el ingreso de los establecimientos de la elección que efectúen los alumnos y sus familias; y el objetivo final buscado con esta competencia es promover una mayor eficiencia y calidad de los servicios educacionales entregados por dichos establecimientos.

La Subvención Educacional afirma INFOEscuela constituye recurso económico de procedencia fiscal que se transfieren, por medio del Ministerio de Educación, a los establecimientos particulares y municipales de

enseñanza por el servicio educacional brindado, con el objeto de ayudar a financiar su funcionamiento para el logro de sus objetivos; se emplea la unidad de medida denominada Unidad de Subvención Educacional (USE) y todos los montos están expresados en factores de dicha unidad; se reajusta en el mes de diciembre de cada año o cuando se reajusta los sueldos del sector público y en el mismo porcentaje, por ejemplo en el año 2013 el valor de la USE ascendió a \$ 20.055. Y, existe un valor por alumno/a por cada uno de los niveles y modalidades de enseñanza, distinguiéndose el monto de acuerdo a que el alumno sea atendido con o sin Jornada Escolar Completa (JEC) diurna.

Según el criterio de administración de acuerdo al MINEDUC (2009:1) los establecimientos educacionales pueden ser los siguientes:

- Municipales señala que son administrados por Municipalidades o Corporaciones Municipales, son establecimientos públicos de propiedad y financiamiento principalmente estatal, administrados por las municipalidades del país; cubren los niveles Preescolar, Básico y de Enseñanza Media Humanístico-Científica y Técnico-Profesional; la educación municipal es administrada, mediante el Departamento Administrativo de Educación Municipal (DAEM) y/o las Corporaciones Municipales.

El financiamiento, según lo dispuesto, explica se realiza por medio de la subvención por alumno matriculado y efectivamente asistiendo a clases y por nivel y modalidad de enseñanza; este financiamiento se ejecuta mediante la Unidad de Subvención Educacional USE, correspondiente al valor unitario mensual de la subvención por alumno; además, se permite el cobro a las familias en los establecimientos municipales solo de enseñanza media a través del financiamiento compartido, puede obtener recursos en los distintos

niveles del sistema educativo que imparte; los establecimientos municipales pueden ser financiados a través del presupuesto municipal y en sus proyectos de infraestructura por fuentes regionales (Fondo Nacional de Desarrollo Regional y Fondo de Infraestructura Educativa).

- Particulares, expone MINEDUC, son administrados por personas naturales o jurídicas de tipo privado; son establecimientos privados propiamente tales, cuya propiedad, administración y financiamiento corresponde a particulares y a las familias de los alumnos; no reciben ningún tipo de ayuda estatal y se gestiona con los aportes de los padres de los estudiantes que a ella asisten; y, existen en todos los niveles del sistema educacional.
- Corporaciones Privadas apunta MINEDUC se rigen por el DL N° 3166-1980, son administrados por personas jurídicas de tipo privado y sustentados en convenios de concesión, negociados directamente con las instituciones; corresponden a gremios empresariales o corporaciones empresariales privadas orientadas a administrar liceos técnicos-profesionales; y reciben aporte del Estado por el servicio educativo que brinda a través de la subvención.
- Subvencionados de financiamiento compartido, explicita MINEDUC son administrados por personas naturales o jurídicas de tipo privado o instituciones tanto religiosas como laicas, municipalidades o corporaciones municipales (los últimos solamente en educación media), obtienen el financiamiento mediante aportes del Estado y de los padres y apoderados; el financiamiento del Estado se ejecuta por medio de la subvención por alumno matriculado y efectivamente asistiendo a clases y por nivel y modalidad de enseñanza; constituyen establecimientos que en los niveles Preescolar (2° nivel de Transición), Básico y Medio reciben financiamiento estatal mediante subvención; y se permite el

cobro a las familias en los particulares subvencionados a través del financiamiento compartido y puede obtener recursos en los distintos niveles del sistema educativo que imparte.

- Fiscales, expresa MINEDUC son administrados en forma directa por el Ministerio de Educación, se financia con aportes del Estado (solamente la Escuela Villa Las Estrellas de la Antártica).

Tabla N°1. *Número de establecimientos educacionales proveedoras de educación.* Nota: Fuente MINEDUC (2013). Elaboración propia

	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Corporación de administración delegada	Total
Total	5.425	6.017	602	70	12.114

En esta tabla se aprecia que más de la mitad de las 12.114.- establecimientos educacionales corresponden a los particulares subvencionados, luego continúan los municipales con una cantidad de 5.425.-, y en menor medida están representados los particulares pagados con un número de 602 y, por último, los de corporación de administración delegada con 70 en todo el país.

2.2.6 Componentes de la organización escolar

La escuela apunta Gairín (1996:198) al concebirla como objeto de análisis y de práctica puede ser valorada en términos de fenómeno o realidad en la que confluyen elementos materiales, estructurales y funcionales; también, componentes representacionales, culturales y socio-contextuales, conformados fundamentalmente por las personas y grupos que integran la institución; y por último, componentes políticos, ideológicos y sociológicos que se originan a partir del conflicto, los intereses de clases, la cultura preponderante, entre otros (González, 1986:137).

La nueva escuela de acuerdo a Vázquez (2008:61) debe surgir desde dimensiones organizativas con mayor flexibilidad, integradoras y constitutivas de nuevos ámbitos de reflexión y comunicación en los que tomen parte todos los integrantes de las comunidades educativas; para ésto, se necesita una nueva organización y dirección escolar orientada a permitir nuevos contextos tendientes a potenciar la participación activa de la totalidad de sus miembros, y una organización que se distinga por procesos comunicativos e informacionales más adecuados con la Sociedad de la Información y del Conocimiento.

Los componentes relevantes de la organización escolar siguiendo a Gairín (1996:140) integran un conocimiento consciente, analítico, activo y correspondiente a una organización de carácter universal enlazada con la realidad escolar; la cual concierne el desarrollo de la actividad formativa con el fin de permitirle a la persona crecer, se perfeccione, se desenvuelva de forma integral y trascienda; y, también conforma una entidad de tipo administrativo local destinada a brindar educación, organizada intencionalmente y constituida en gran parte por profesores y estudiantes.

El diseño, la construcción y el funcionamiento de una organización escolar implica, siguiendo a Municio (1996:125), la determinación de la misión y objetivos en términos de identificar los productos o servicios que va a ofrecer a la sociedad; luego la precisión de los valores, convicciones y principios que conformarán sus líneas de identidad, las cuales la diferenciarán y configurarán su estilo de actuación o tipo de cultura; por último, la disposición del conjunto de variables de la organización con relación a la estrategia, a la tecnología, a las personas, a la estructura y al entorno.

El núcleo de la organización escolar de acuerdo a González (2006:25) está constituido por los procesos curriculares y de enseñanza, los cuales se encuentran enlazados con los procesos organizativos.

2.2.6.1 Componentes sustantivos

La comprensión de la compleja realidad de la organización escolar se posibilita a través de la distinción de sus componentes, que para estos efectos se han denominado como sustantivos y dimensiones.

2.2.6.1.1 Educación

La educación es concebida por García Hoz (1960:25-27) como el perfeccionamiento intencional de las capacidades particularmente humanas. En tal sentido, la educación configura un perfeccionamiento de las potencialidades del hombre y un perfeccionamiento mediato de la persona humana; asimismo, constituye en primer lugar un fenómeno de carácter individual e interno, y luego, procede la trascendencia o expresión social de la educación.

En la actualidad, la evolución de los sistemas educativos nacionales apunta Coll (2010:5) en particular durante la segunda mitad del siglo XX, han desarrollado una visión restringida de la educación y ha conllevado a asemejar prácticamente educación y escolarización; sin embargo, en el escenario actual aumenta cada vez más el requerimiento de recuperar el sentido amplio y original de la educación. Pues, expone que ésto supone concebir la educación como un agregado de acciones y prácticas sociales dirigidas a posibilitar a los equipos humanos propiciar el desenvolvimiento personal y la socialización de sus integrantes (Coll, 2000: 12), porque les permite el acceso al sistema de saberes, de prácticas y de valores que constituyen su cultura y les concede la oportunidad de transformarse en agentes de cambio e invención cultural.

Además, la dimensión comunicativa adquiere sentido refieren Agudad, Hernando-Gómez y Pérez (2012:224), cuando se transforma en

el eje de una nueva noción de la educación en la sociedad audiovisual en que se vive; pues, la educación emancipadora dispone de una epistemología alternativa que, en contraste con el conocimiento objetivo, se sustenta en el conocimiento comunicado, apreciado como creador y no usuario; se ocupa de la percepción y deja de lado la recepción. En este contexto la inteligencia configura un proceso y no un resultado (Criticos, 1993, citando a Stanton).

También, parafraseando a Tedesco (2007:1), aprender a aprender muta la estructura institucional de los sistemas educativos dado que concebir a la educación como aprender a lo largo de toda la vida, somete la estructura de los sistemas educativos a nuevas exigencias; la educación permanente, la coordinación cercana entre educación y trabajo, los procedimientos de acreditación de saberes para la reconversión permanente, etc. constituyen algunos de los nuevos problemas y retos que la educación debe afrontar en términos institucionales.

Por otra parte, la educación, de acuerdo al Ministerio de Educación (2009:1) se define en la Ley General de Educación, en su Artículo 2º, como el proceso de aprendizaje continuo que contempla las diversas fases de la vida de las personas y detenta el propósito de lograr su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, por medio de la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas; se enmarca en el respeto y la estimación de los derechos humanos y de las libertades básicas, de la variedad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, facultando a los individuos para conducir su vida de modo pleno, para convivir y participar de forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para laborar y aportar al desarrollo del país.

En este contexto, este Ministerio anota, la educación opera por medio de la enseñanza formal o regular, de la enseñanza no formal y de la

educación informal; la enseñanza formal o regular se encuentra organizada y se imparte de manera sistemática y secuencial; está conformada por niveles y modalidades que aseguran la unidad del proceso educativo y propician la continuidad del mismo en la vida de los individuos; en cambio, la enseñanza no formal es el proceso formativo, desplegado mediante un programa sistemático, no obligatoriamente evaluado y puede ser reconocido y verificado como un aprendizaje de valor, pudiendo en definitiva conducir a una certificación; asimismo, la educación informal es un proceso vinculado con el desarrollo de las personas en la sociedad, facilitado por la interacción de unos con otros y sin la tuición del establecimiento educacional como agencia institucional educativa; se obtiene en forma no estructurada y sistemática; y refiere el aprendizaje que sucede en la vida diaria sin contar con objetivos claramente instituidos; constituye un proceso a lo largo de toda la vida donde cada individuo adquiere las actitudes, valores, competencias y conocimientos de las experiencias de la vida diaria y de las influencias y recursos educativos de su entorno.

Acerca de la educación o enseñanza informal se puede estimar que la suma de los medios de comunicación y las tecnologías digitales de la información, apunta Soares (2008), constituyen un sistema educativo informal, que opera como escuela paralela a la formal ya que emplea sus propios códigos, lenguajes, normas y valores. A este respecto refiere que se debe conocer si la escuela y la escuela paralela van a omitirse, a actuar como adversarias o a aliarse y en todos los casos esto atañe de modo directo a los docentes (Porcher, 1976, p. 5).

Además, educar, siguiendo a Sandoval (2006:1), configura una actividad, orientada a dirigir y a encaminar desde el enfoque de la enseñanza; incluso, empleando la acción para perfeccionar y desenvolver las capacidades intelectuales y morales desde el prisma de la formación.

Además, estima que la actuación educativa como praxis, contempla al hombre, a partir de una posición de trascendencia, en cuanto es capaz de dar sentido a lo producido; y desde una de apertura, dirigida a posibilitar comprenderlo siempre con referencia a, dado que el ser humano no es único en el orbe porque existen otras personas con las cuales se debe contar.

De igual modo, expone que en toda acción educativa se desarrolla un proceso de decisión en el que la persona decide sobre el objeto y sobre sí mismo, ello constituye el aspecto formativo que dirige hacia la actuación educativa; incluso, desde este enfoque, la actuación educativa, enseñar y aprender, alude un proceso de socialización, y, por medio de este, la acción del educador incide en él mismo y en los demás individuos afectados por sus decisiones, plenificándolo.

La acción educativa sostiene Sandoval es fundamentalmente ética ya que demanda la intervención del educador y del educando; el hacer bien compromete a la persona del educando y del educador tanto en la decisión como en la acción; el educador está encargado del proceso desde el inicio y de los efectos que desencadena; y, en este sentido visualizar y abordar al educando como persona presupone implicarlo en su proceso de aprendizaje, con el objeto de que contribuya de forma activa a su educación; así el aprendiz debe recibir y aportar y el educador debe manifestar predisposición de dar y de recibir o aceptar.

La ampliación del enfoque de la calidad en el ámbito educativo, apuntan Gento y Montes (2010:6-7), coincide en lo sustantivo con el rasgo de establecer la mayor promoción posible de los elementos esenciales de una persona, entre otros; desde éste la educación es concebida como fomento intencionado, se concreta de manera interconectada y participativa, de la riqueza integral e integradora correspondiente a todas las dimensiones de una persona, debe dirigirse a alcanzar su satisfacción

personal y la de los sujetos con quienes comparte en una situación y ambiente específico.

En este marco, indican estos autores la educación presupone un progreso de las potencialidades de la persona que se educa, la promoción de ellas necesita la aplicación por parte del educando de un esfuerzo consciente; la educación debe ser practicada de forma interrelacional y participativa, en un ambiente interhumano.

La educación destacan ambos especialistas ha de tratar de alcanzar personas de auténtico valor en sí mismas; también, la educación ha de hacer que las personas educadas estén satisfechas consigo mismas, dado que el propósito último es la demostración de haber arribado donde demandaban sus particulares posibilidades y circunstancias; asimismo, esta satisfacción conmina a que las personas con quienes convive un individuo educado se encuentren satisfechas con el aporte de esta persona.

La formación de virtudes con la asistencia de la enseñanza afirma Sandoval (2006:1) instaura la esencia de la educación; y las virtudes son mejoramientos intrínsecos de las potencialidades humanas, la educación se llevará a cabo en consonancia con la capacidad de actualización de éstas; en este marco la educación aborda el crecimiento personal, ya que posee una jerarquía y unos niveles en su desenvolvimiento relacionados con la naturaleza ético-antropológica de la persona; esto involucra brindar atención a funciones o potencias vegetativas, locomotrices, sensitivas y racionales.

El educando expone Sandoval es el agente real de la formación humana en cuanto persona; además, son agentes colaboradores quienes sirven o ayudan a la formación humana, tales como los padres porque son los primeros agentes dada su obligación, los maestros porque son agentes

educativos y su ámbito propio es la escuela, y el gobernante constituye un agente indirecto en la formación del ciudadano.

Por otra parte, los propósitos de la educación deben plantearse parafraseando a Stenhouse (2003:88) como producto de la apreciación de los particulares estudiantes, de las características de la época actual fuera de la institución educativa, de la naturaleza de las disciplinas y materias de enseñanza, de la psicología del aprendizaje y de un sistema de valores.

Respecto de los rasgos del presente, se aprecian los desafíos de la educación en la sociedad audiovisual, siguiendo a Aguaded (2005:32) al citar a Pérez Tornero (2000) para señalar que se debe fortalecer la apertura a otros manantiales del saber; al empleo de una didáctica de la búsqueda, del descubrimiento y la creación; a la intervención de toda la comunidad en el proceso de educación; a la alfabetización audiovisual; la educación multicultural que sobrepase ámbitos y límites; a la evolución desde el modelo educativo fabril y centrado en la existencia; a la actualización tecnológica; la reformulación del rol de docente; al replanteamiento del papel del Estado; a la valoración del principio de educación continua; y a la participación de la escuela en la sociedad y en el medio donde deberá brindar respuestas.

La buena educación según Fernández Enguita (2005:19) se concreta mediante una adecuada organización, con independencia de los docentes, dado que el estudiante pasa menos cantidad de tiempo con su profesor tutor y más con el docente especialista, el de apoyo, el monitor, entre otros; y en enseñanza secundaria se distingue el trabajo con el profesor especialista en una disciplina.

2.2.6.1.2 Curriculum

La organización escolar, siguiendo a González (2006:25), se enlaza con el desarrollo del currículum dado que entrega herramientas para la práctica curricular, cuyo desenvolvimiento conlleva estimar los aspectos organizativos implicados; además, exige considerar su conexión con el área de la didáctica, de la orientación, entre otros; todavía concebir el currículum como instrumento y medio concierne en la organización escolar dar respuesta a cuestiones de qué, cómo y por qué enseñar; de igual forma, se considera en la organización escolar el currículum explícito e implícito, el enfoque didáctico y aspectos tales como currículum abierto o cerrado, currículum prescrito, programado, enseñado, aprendido y utilizado; por último, es tan importante estimar el currículum planificado como el implícito u oculto y el ausente.

El currículum, desde una representación amplia, indica Gimeno (2002:40), conforma el proyecto electivo de cultura; determinado social, política, administrativa y culturalmente que llena la acción escolar, y se torna realidad al interior de las condiciones de la institución educativa de acuerdo a su modo de configuración.

En el ámbito de la educación currículum es un vocablo polisémico, apuntan Gvirtz y Palamidessi (2002:49-54), pues esta palabra se vincula a una diversidad de significados; en todo caso, sostienen que currículum estructura un artificio enlazado con los procesos de selección, organización, distribución, transmisión y evaluación del contenido escolar que ejecutan los sistemas educativos; y, asimismo, conforma una manera de regular las prácticas de enseñanza y las vivencias formativas de los estudiantes.

El Curriculum se define, por Stenhouse (2003:29-30), como un intento destinado a comunicar los principios y características sustantivas de una finalidad educativa, de tal manera de considerarlo se mantenga abierto a la discusión y pueda ser llevado efectivamente a la práctica; y, constituye un medio para hacer pública la experiencia de tratar de operar una propuesta educativa; también, debe constituir un sustento dirigido a posibilitar el planeamiento de un curso, examinarlo desde el enfoque científico y atender las razones que lo justifican.

En la dimensión de proyecto, afirma Stenhouse, el curriculum debe ofrecer principios destinados a orientar la selección de contenidos con relación a lo que se debe enseñar y aprender; para encauzar el desenvolvimiento de una estrategia de enseñanza que considere cómo se debe enseñar y aprender; guíe la toma de decisiones acerca de la secuencia; instruyan el diagnóstico de fortalezas y debilidades de cada estudiante en particular; también respecto de la dimensión de estudio empírico sugiere aportar principios enfocados a indagar y evaluar el progreso de los alumnos; permitan estudiar y evaluar el avance de los profesores; fundamente la alternativa de poner en práctica el curriculum en diversas situaciones de la escuela; y, justifiquen la información relativa a la variabilidad de efectos en distintas situaciones y estudiantes; y por último, señala con relación a la dimensión de argumentación contar con un planteamiento curricular susceptible de crítica reflexiva.

El currículum lo concibe Bolívar (2008:72) como un plan de acción que encauza la enseñanza, prescribiendo de manera anticipada, los resultados. Así a nivel de la institución educativa sostiene este autor que el currículum explicita una definición global o un modelo de lo que la institución escolar con relación a la sociedad, y cómo el contenido es seleccionado y determinado para colocarlo al servicio de esa expresión; incluso, entre el nivel institucional y de la sala de clases, el currículum

escrito implica una primera conversión del contenido con la finalidad de transformarlo en usable para docentes y estudiantes.

En este marco de acción, el Ministerio de Educación (b) (2013:1), señala que la calidad de la educación nacional se observa mediante un currículum enriquecido; en tal sentido, estima la iniciativa para la enseñanza básica, da respuesta a sus requerimientos al determinar aprendizajes relevantes y de calidad, al posibilitar a los docentes su tarea a través de enunciar aprendizajes observables, al atender la edad y los intereses de los alumnos y propiciar un capital cultural perfeccionado al alcance de todos los estudiantes.

El Currículum Nacional, siguiendo a MINEDUC (a) (2013:1), está en un periodo de transición en razón a la aprobación de la Ley General de la Educación (LGE) en el año 2009; de tal modo durante este proceso, se encuentran vigentes los documentos del Marco Curricular y las Bases Curriculares; las Bases Curriculares configuran el documento principal del Currículum Nacional y fijan un repertorio único de objetivos mínimos de aprendizaje; desde el 2012 se encuentran vigentes las bases de las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemática, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales de 1° a 6° Básico e Idioma Extranjero Inglés de 5° y 6° Básico; y, en el 2013 se integrarán Artes Visuales, Música, Educación Física, Tecnología y Orientación de 1° a 6° Básico.

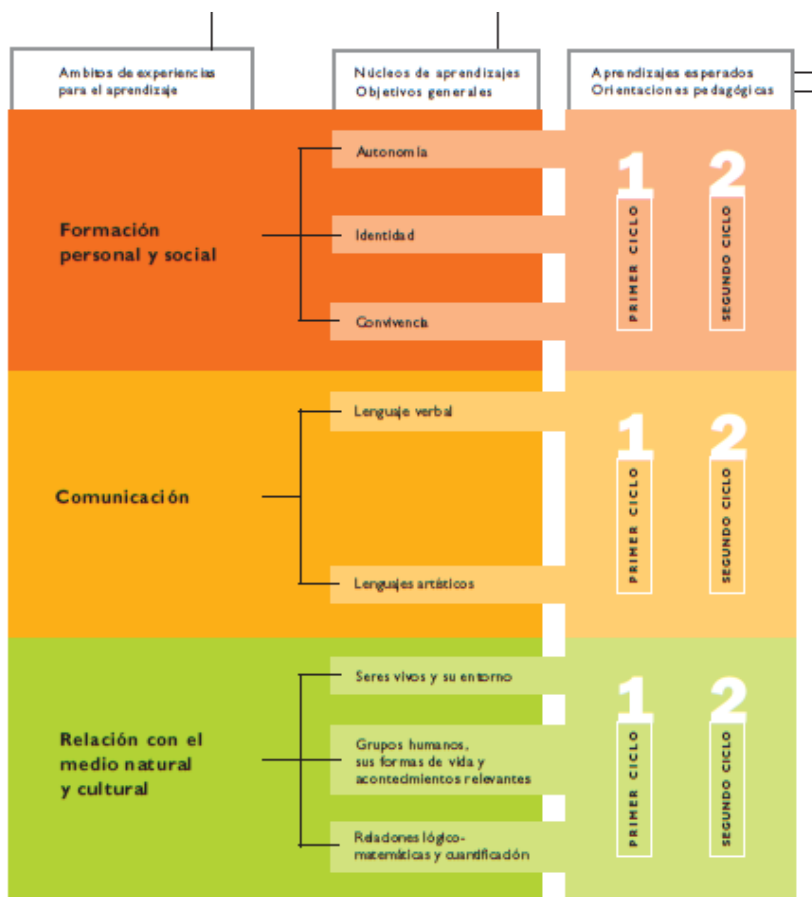
En el caso de Educación Parvularia, siguiendo al Ministerio de Educación (b) (2005:7), las Bases Curriculares se encuentran vigentes desde el año 2005, forman un marco destinado a orientar la educación desde los primeros meses de vida hasta la incorporación del niño a la Educación Básica; considera el contexto social y cultural que encuadra y significa la labor educativa a principios del siglo XXI, contemplando como

criterio básico el derecho que detenta la familia como primera educadora de sus hijos.

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, indica el Ministerio de Educación (b) (2005:9-10), son preparadas con el objeto de contribuir al perfeccionamiento de la educación de este nivel, facilitando un cuadro curricular que determina el para qué, el qué y el cuándo de unas posibilidades de aprendizaje centradas en atender las necesidades formativas, de unión, de consistencia y de progresión curricular durante los ciclos de la educación parvularia, y entre ella y básica; otorgar orientaciones para desarrollar en las diversas modalidades y programas; entregar criterios y sugerencias tendientes a componer en las situaciones y procesos de aprendizaje los intereses, requerimientos, atributos y fortalezas de los niños, con las finalidades educativas que manifiestan la opción cultural de la sociedad para la nueva generación y explicitada en el curriculum.

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia anota el Ministerio de Educación (b) (2005:5-6) comprende en calidad de contenidos un repertorio de fundamentos y principios pedagógicos; la finalidad y objetivo general y puntualiza la organización curricular con sus elementos; las determinaciones de los ámbitos de experiencias para el aprendizaje, las conceptualizaciones de los núcleos de aprendizaje con sus objetivos generales, y los aprendizajes esperados correspondientes al primer y segundo ciclo, con sus concernientes lineamientos pedagógicos; y una suma de criterios sobre la planificación y evaluación, la organización y participación de los integrantes de la comunidad educativa, el ordenamiento de los espacios y tiempos educativos.

Figura 1. Componentes estructurales de las bases curriculares. Fuente: Bases curriculares de la educación parvularia. Ministerio de educación, página 24.



En el ámbito Municipal, según Mardesic, Merino, Muñoz y Peralta (2001), los establecimientos educacionales imparten educación parvularia para atender párvulos entre 4 y 6 años de edad, en forma gratuita, y asisten a Primer y Segundo Nivel Transición.

También, el Ministerio de Educación (b) (2005:9-10) explicita que el Marco Curricular instituye los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos obligatorios para la Enseñanza Media (7° a 4° medio), Educación de Adultos y Escuelas y Liceos Artísticos. El Marco curricular común, de acuerdo a MINEDUC (a) (2009), mantiene y confirma las orientaciones y principios enlazados tanto con la libertad para la determinación de planes y programas de estudio, que establezcan diversidad de opciones

curriculares sustentadas en proyectos educativos institucionales, elaborados en los propios establecimientos educacionales como con la participación de docentes en estas formulaciones. También, precisa en consonancia con ello un cuadro de objetivos y contenidos comunes, garantizan una experiencia formativa de calidad igual para el total de la matrícula del país, y se asume que a partir de la base curricular los establecimientos educacionales detentan la libertad de seleccionar o preparar planes y programas de estudio propios, en función de las necesidades de su comunidad escolar y del logro de los OF-CMO.

El curriculum nacional, indica MINEDUC se explicita en un marco curricular y en un conjunto de instrumentos curriculares que presentan su operacionalización; en este contexto el Marco Curricular fija el aprendizaje que se espera desenvuelvan todos los estudiantes del país durante su itinerario escolar, es obligatorio y configura el fundamento de los planes de estudio, programas de estudio, mapas de progreso, textos escolares y prueba Simce.

Los planes de estudio, según MINEDUC, puntualizan en cada nivel escolar la ordenación del tiempo, fijan las actividades curriculares que los estudiantes deben cursar y la cantidad de tiempo de la semana que se les brinda; de igual forma, los Programas de estudio otorgan una organización didáctica del año escolar orientada al cumplimiento de los Objetivos Fundamentales señalados en el Marco Curricular; en el caso de los programas de estudio elaborados por el Ministerio de Educación se exponen aprendizajes esperados, con relación a semestre o unidades; también, se indican tipos de actividades de enseñanza y sugerencias metodológicas y de evaluación dirigidas a asistir la labor docente de aula. Inclusive, explicita que los niveles de cumplimiento del SIMCE, los desempeños de los estudiantes en los sectores curriculares evaluados por el SIMCE al término de cada ciclo escolar; y, además, consigna en los Textos

Escolares los contenidos precisados en el Marco Curricular para asistir la actividad de los estudiantes en y fuera del aula; inclusive, para los docentes conforman una proposición metodológica orientada a favorecer la puesta en práctica del currículum en la sala de clases, y una guía de la amplitud y profundidad con que pueden ser tratados los contenidos del Marco Curricular.

La organización curricular de Educación Básica y Educación Media, puntualiza el MINEDUC está integrada por Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios; los Objetivos Fundamentales (OF) constituyen los aprendizajes que los estudiantes deben cumplir al terminar los diferentes niveles de la Educación Básica y Media; precisan conocimientos, habilidades y actitudes que han sido elegidos para beneficiar el perfeccionamiento integral de los estudiantes y su desarrollo en diversos espacios, ya que configura la principal finalidad del proceso educativo; y, de igual manera, los Objetivos Fundamentales comprenden a los Objetivos Fundamentales Verticales, son los aprendizajes enlazados de forma directa con los sectores curriculares o con las especialidades de la formación diferenciada en la Educación Media; también, los Objetivos Fundamentales Verticales integran los Objetivos Fundamentales por nivel, son los objetivos que los estudiantes deben alcanzar en cada uno de los doce años de la Educación Básica y Media; y, Objetivos Fundamentales Terminales, son los objetivos que los estudiantes deben cumplir al finalizar la Educación Media, para la Formación Diferenciada técnico-profesional y artística; por último, los Objetivos Fundamentales Transversales constituyen aprendizajes de talante comprensivo y general, cuyo cumplimiento se funda en la labor formativa de la globalidad del currículum o de partes de éste que consideren más de un sector o especialidad.

Los aprendizajes explicitados en los Objetivos Fundamentales, siguiendo a MINEDUC (a) (2009:13-14), abordan conocimientos, habilidades y actitudes; asimismo, los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) señalan los conocimientos, habilidades y actitudes denotados en los OF y que el proceso de enseñanza debe transformar en posibilidades de aprendizaje para cada estudiante con el propósito de cumplir los Objetivos Fundamentales; y, el marco curricular expone OF-CMO encauzados hacia el desenvolvimiento de competencias concebidas como sustantivas tanto para concretar el perfeccionamiento de la persona como para manejarse en el espacio social, laboral y ciudadano.

Abundando sobre esta materia, los niveles educacionales indica MINEDUC conforman los intervalos cronológicos consignados en el curso del proceso escolar que sucede al interior de cada ciclo o subciclo de aprendizaje, debido a motivos técnicos o administrativos; el nivel concierne un año de estudio; también, el ciclo de aprendizaje atañe un modo de organizar temporalmente el proceso escolar de acuerdo a segmentos cuya duración es más de un año, cada ciclo secuencia y ordena los múltiples aprendizajes que deben cumplir los estudiantes en una fase de su crecimiento evolutivo personal.

En Educación Básica se identifican de acuerdo a MINEDUC un Primer Ciclo que comprende aprendizajes que deben cumplirse entre el 1º y el 4º año básico y, un Segundo Ciclo que considera los aprendizajes a desarrollar entre el 5º y el 8º año básico. Además, anota que el Ciclo se encuentra configurado por subciclos de dos años de extensión cada uno; asimismo, en la Educación Media reconoce un Primer ciclo que ordena los aprendizajes a cristalizar en 1º y 2º año medio y, un Segundo Ciclo que organiza los aprendizajes a efectuar en 3º y 4º año medio.

Por otra parte, el sector de aprendizaje, explica MINEDUC, concierne los tipos de conocimientos y prácticas que deben desenvolver los alumnos para perfeccionar las dimensiones de su personalidad destacadas por las finalidades, objetivos generales y requerimientos de egreso tanto en la enseñanza básica como media y deben ser tratados en cada nivel educacional.

El marco curricular de acuerdo al MINEDUC contempla los ámbitos de Formación General (FG), Formación Diferenciada (FD) y Libre Disposición (LD) debido al atributo general o especializado y a la condición de regulado o no de sus contenidos; indica que el espacio de la Formación General atiende la necesidad de ofertar una educación de calidad, tendiente a beneficiar la formación integral de todos los estudiantes y los faculte para desarrollarse de modo responsable, dinámico, deliberativo y examinador en diversos campos de su vida; desde la sociedad, aporta a la edificación del cimiento cultural compartido, de la unión social, del incremento económico y del desenvolvimiento político de la nación.

En cambio, la Formación Diferenciada señala MINEDUC contiene vías de especialización en las tres variantes de la Educación Media, abarca y se acentúa en el segundo ciclo de la misma; esta formación, desde el enfoque del desarrollo personal, se sustenta en la consideración de las capacidades e intereses individuales y las disposiciones vocacionales de estudiantes, conciliando la toma de decisiones personales con necesidades de la cultura nacional y del desenvolvimiento productivo, social y ciudadano del país; la Formación Diferenciada concentra los aprendizajes concernientes a los planes de diferenciación o de especialización que impartirá la Educación Media en sus tres tipos; comienza de forma acentuada desde el 3º Medio y configura un área flexible.

Por último, el espacio de Libre Disposición, refiere MINEDUC (a) (2009:11), constituye un área temporal que debe ser determinado por los establecimientos educacionales, en términos de ser destinado a contribuir a la formación general, a la diferenciada o a actividades curriculares precisadas por los mismos; en este sentido, los establecimientos educacionales actualizan su libertad para formular planes y programas propios.

El Nuevo Currículum de 1° a 6° Básico, enuncia el Ministerio de Educación (b) (2013:2-6), está formado por las bases curriculares, programas y planes de estudio; las Bases Curriculares configuran el principal documento del Currículum Nacional, según la Ley General de Educación (LGE) de 2009, fijan Objetivos de Aprendizaje que todos los estudiantes deben alcanzar; los Programas de Estudio apoyan al docente a realizar su tarea pedagógica; explicitan un ordenamiento temporal de los Objetivos de Aprendizaje (OA) en cuatro unidades; exponen el panorama general del año, alineaciones didácticas, páginas de síntesis de los conceptos sustantivos de cada unidad, indicadores de evaluación correspondientes a cada uno de los aprendizajes, casos de actividades y ejemplos de evaluación, etc.; y, también, los Planes de Estudio fijan la carga horaria en horas anuales pedagógicas; se deja a libre elección de los establecimientos educacionales la asignación semanal del total de horas anuales que este plan configura, de acuerdo a sus precedencias y proyectos educativos.

Asimismo, señala de acuerdo a MINEDUC que el nuevo Currículum presenta modificaciones tales como en el ámbito del lenguaje curricular un solo registro de Objetivos de Aprendizaje (OA), incremento en la precisión de las habilidades que se deben perfeccionar y se indican las actitudes que se desenvuelven sobre cada asignatura; en el área del perfeccionamiento del pensamiento crítico habilidades de pensamiento organizadas de forma

progresiva y administradas en cada asignatura, habilidades de investigación escalonadas y utilizadas y acentuación en el empleo de evidencias para plantear opiniones, en el campo de la aplicación de habilidades comunicativas en todas las asignaturas los estudiantes se expresan de manera oral en todas las asignaturas, los alumnos escriben en todas las asignaturas y los estudiantes desenvuelven modos de expresión gráfica y corporal; en la esfera de la integración entre asignaturas objetivos de aprendizaje posibilitan unir la labor de dos o tres asignaturas y ajuste adecuado entre contenidos de las asignaturas; y en la dimensión del perfeccionamiento de habilidades propias de cada asignatura repertorio de habilidades propias de cada disciplina y avance legible de las habilidades.

El currículum en la Educación Básica parafraseando a MINEDUC (a) (2009:15) conduce preferentemente a realizar la Formación General; y, también, se destina un número de horas de Libre Disposición con el objeto de beneficiar la flexibilidad curricular, en cada nivel; y, en la Educación Básica la Formación General contempla once sectores de aprendizaje obligatorios, los cuales son Lenguaje y Comunicación; Lengua Indígena (obligatorio impartirlo en los establecimientos con alta matrícula indígena); Idioma Extranjero (indispensable desde 5° a 8° básico); Matemática; Ciencias Naturales; Historia, Geografía y Ciencias Sociales; Educación Tecnológica; Educación Artística; Educación Física; Orientación y Religión (imprescindible procurarlo, pero opcional cursarlo para estudiantes).

En los múltiples niveles, explica MINEDUC (a) (2009:12), explicita los tiempos de trabajo mínimo a la semana, corresponden en el caso de 1ro a 6to básico a 30 horas, sin Jornada Escolar Completa Diurna (JECD) y a 38 horas, con JECD; en cambio, para 7mo y 8vo básico corresponde a 33 horas, sin JECD y a 38 horas, con JECD.

Tabla 2. *Matriz temporal de la Educación Básica mínimo de horas*
1º a 4º Año Básico 5º y 6º Año Básico 7º y 8º Año Básico.

Nota. Fuente Ministerio de Educación. Actualización Curricular 2009, pág. 12.

Sector de aprendizaje	Niveles		
	Nº mínimo de horas		
	1º a 4º Año Básico	5º y 6º Año Básico	7º y 8º Año Básico
Lenguaje y Comunicación	6	4	4
Lengua Indígena	-	-	-
Lengua extranjera (desde 5º básico)		-	-
Matemática	5	4	4
Ciencias Naturales	-	-	-
Historia, Geografía y Ciencias Sociales	-	-	-
Educación Tecnológica	-	-	-
Educación Artística	-	-	-
Educación Física	-	-	-
Orientación (desde 5º básico)		-	-
Religión	-	-	-
Total tiempo asignado	11	8	8
Tiempo a distribuir entre los sectores de aprendizaje obligatorios	15	22	22
Total tiempo mínimo de trabajo en los sectores obligatorios	26	30	30
Tiempo de libre disposición	4 ó 12(1)	8(2)	3 u 8(3)
Total tiempo mínimo de trabajo semanal	30 ó 38	30 ó 38	33 ó 38

La tabla presenta la matriz temporal de la Educación Básica, indica el mínimo de horas para 1º a 4º , 5º y 6º , 7º y 8º Año Básico, estimando para esto cada sector de aprendizaje y el tiempo de trabajo a la semana.

La Educación Media, indica MINEDUC (a) (2009:13-14), se organiza contemplando las modalidades Humanístico-Científica, Técnico-Profesional y Artística; en éstas el 1º y 2º año Medio se destinan a la Formación General empleando la mayor cantidad del tiempo de trabajo escolar y la experiencia formativa es común en las tres modalidades; además, indica que en 3º y 4º la modalidad Humanístico- Científica está enfocada a atender la Formación General; y, en cambio, en la Técnico-Profesional y Artística se aplica un mayor tiempo a la propia Formación Diferenciada y se conservan ciertos sectores de la Formación General.

La Formación General expone MINEDUC comprende sectores de aprendizaje obligatorios en primero y segundo medio, tales como Lenguaje y Comunicación; Idioma Extranjero; Matemática; Historia, Geografía y Ciencias Sociales; Biología; Química; Física; Educación Tecnológica; Artes Visuales o Artes Musicales; Educación Física y Religión. En 3º y 4º medio Humanístico Científico los sectores de aprendizaje de formación general obligatorios son Lenguaje y Comunicación; Idioma Extranjero; Matemática; Historia, Geografía y Ciencias Sociales; Filosofía y Psicología; Dos ciencias entre Biología, Química y Física; Artes Visuales o Artes Musicales; Educación Física y Religión.

También, expresa que en la Educación Media se incorpora un ámbito de Formación Diferenciada que comprende vías de especialización destinadas a atender la multiplicidad intereses de los estudiantes; este ámbito de formación ocupa una proporción importante del tiempo en los cursos 3º y 4º de la Educación Media; incluso, en el caso de la Educación Media Humanístico-Científica reside en planes de estudio que deberán

determinar los establecimientos educacionales para que los estudiantes empleen un tiempo adicional a ampliar sus aprendizajes en una cantidad limitada de sectores, considerando sus intereses, facultades o perspectivas de salida.

Tabla 3. *Matriz temporal de la Educación Media Humanístico-científica.*

Nota. Fuente Ministerio de Educación. Actualización Curricular 2009, pág. 17.

Nivel	Formación General Horas semanales	Formación General Horas anuales	Formación Diferenciada Horas Semanales	Total horas semanales sin JEC	Formación Diferenciada Horas anuales	Libre Disposición Horas semanales	Libre Disposición Horas anuales	Total horas semanales con JEC
1° E.M	33	1.254	0	33	0	9	342	42
2° E.M	33	1.254	0	33	0	9	342	42
3° E.M	27	1.026	9	36	342	6	228	42
4° E.M	27	1.026	9	36	342	6	228	42
Tota		4.560			684		1140	
1		71.5%			10.7%		17.8%	

En la esta tabla se aprecia la distribución de horas por nivel educativo con relación a la formación general, a la formación diferenciada y el tiempo considerado de libre disposición de la Educación Media Humanístico-científica, que prescribe para todo el país.

El tiempo escolar señala MINEDUC (a) (2009:16-17) de trabajo mínimo semanal para los niveles de 1° y 2° medio corresponde a 33 horas, sin Jornada Escolar Completa Diurna (JECD) 42 horas, con JECD; de 3° y 4° medio Humanístico-Científico comprende 36 horas, sin JECD 42 horas, con JECD; de 3° y 4° medio Técnico-Profesional atañe 38 horas, sin JECD 42 horas, con JECD; y de 3° y 4° medio Artístico consigna 42 horas, con JECD.

Una cultura de colaboración docente, explícita Escudero (2006:13-14) debe contar con elementos tales como la aceptación y la implicación de todo el profesorado con los valores, principios y contenidos del currículo democrático; construir el currículo democrático como esfuerzo colegiado utilizando dinámicas de trabajo colaborativas; y toda la institución escolar debe asumirlo como prioridad colectiva, incorporando en su labor tanto a la administración, la comunidad, las familias como diversas fuerzas sociales.

2.2.6.1.3 Didáctica y enseñanza

Currículum y didáctica surgen de modo simultáneo, afirma Estebaranz (1999:75-76), y colocan el acento en diferentes rasgos de la educación formal; la didáctica enfatiza la atención de los profesores, de su actuación, de sus medios y de los resultados; en cambio, el currículum se comprende en mayor medida como el estudio de los problemas vinculados con los contenidos, su selección y su presentación; sin embargo, en la actualidad está llevándose a cabo una aproximación, al parecer por influencia del paradigma del pensamiento de los profesores. La didáctica, en el presente, al interior de la Pedagogía apunta Bolívar (2008:61) constituye un ámbito de estudio, de investigación, de creación de conocimiento y de práctica que detenta como objeto de estudio la enseñanza, en su situación práctica y social.

Por otra parte, Litwin (1996:94) afirma que la didáctica configura una teoría sobre las prácticas de la enseñanza significadas en las situaciones socio-históricas en que se localizan; los ejercicios de enseñanza o, desde un enfoque más amplio, los procesos didácticos, se erigen en el objeto fundamental de la teorización didáctica. Esta autora cita a Fernando Marahuenda (2000: 22) para sostener que la didáctica trata de forma preponderante a la enseñanza.

Abundando sobre esta materia, apunta que desde Comenio y, en mayor medida, de Herbart, la didáctica se sustenta en una noción tripartita, que comprende el contenido, el aprendiz y el docente; incluso, la didáctica aborda la comunicación estratégica de conocimientos y basa las intervenciones docentes en las prácticas de enseñanza; por último, un sistema didáctico está compuesto, por lo menos, de los subsistemas de individuos que aprenden, personas que enseñan y de contenidos que son enseñados y aprendidos.

En el entorno interno del proceso educativo afirma García Hoz (1960:186-187) la enseñanza se aplica en función del aprendizaje y de la instrucción, de tal manera que la conexión entre enseñanza y aprendizaje reside en la actividad; así el objeto de la didáctica se especifica en el trabajo porque comporta la relación entre el que enseña y el que aprende. De igual modo, apunta García Hoz que la didáctica, se divide en general porque atañe un cuerpo teórico de la enseñanza educativa; y, en especial dado que aborda el análisis de los métodos de enseñanza particulares de cada materia.

Desde un prisma señala este autor que científico-técnico (Gagne y Briggs, 1979; Ausubel, 1983; Anderson, 1989; Villar Angulo, 1990) siguiendo a Estebaranz (1999) se aplica en mayor medida el término de instrucción dado que define un proceso de enseñanza normado y prescrito basado en el conocimiento científico y que no se intrinca con la enseñanza realizada de modo informal en algún espacio de la vida humana y por la interacción entre individuos; en cambio, los especialistas situados en un enfoque interpretativo o crítico de preferencia parlan de enseñanza (Zabalza, 1987b; Pérez Gómez, 1992; Gimeno y Pérez, 1983; Contreras, 1991).

La enseñanza la define Stenhouse (2003:53) como las estrategias que acepta la escuela con el objeto de cumplir su responsabilidad; implica el fomento sistemático del aprendizaje a través del empleo de múltiples medios. A modo de complemento la enseñanza parafraseando a Shulman (2005:9) contempla la capacidad de enseñar que circula en torno a espacios comunes de la docencia; un profesor tiene un saber sobre algo que otros no entienden, supuestamente los alumnos; el docente puede modificar el conocimiento, las habilidades para desarrollarse, las actitudes o los valores esperados, en perfiles y acciones pedagógicas; refiere modos de expresar, presentar, escenificar o representar de otra forma ideas, de tal manera que los que no poseen conocimiento puedan alcanzarlo, los que no comprenden puedan entender y distinguir, y los principiantes puedan transformarse en expertos.

La enseñanza escolar se encuentra empapada indica Stenhouse (2003:53) de convenciones y valores, asimismo, de estructura y organización; el proceso de enseñanza comienza necesariamente en una situación en que el profesor sabe lo que se debe aprender y la manera en que se le debe enseñar; luego, mediante la realización de un conjunto de actividades se les imparten a los alumnos conocimientos específicos y se les ofertan posibilidades para aprender.

En la base de la enseñanza siguiendo a Shulman (2005:21-24) se encuentra la intersección de la materia y de la didáctica, esta reside en la capacidad de un profesor para convertir su saber de la materia en modos que sean didácticamente impactantes junto con ser adaptables a la diversidad que exponen sus estudiantes en cuanto a habilidades y acervos; la transformación consiste en mutar las ideas comprendidas, de alguna forma, si se anhela enseñarlas; implica idear la vía a seguir en el acto de enseñanza, en concreto, radica en pensar en la ruta que ha de conducir desde el contenido tal como es entendido por el docente hasta alcanzar la

mente y motivación de los estudiantes; por tanto, las transformaciones, necesitan el desarrollo de procesos tales como la preparación de los materiales de texto, incluyendo el proceso de interpretación crítica; la presentación de las ideas en formato de nuevas analogías, metáforas, etc.; la selección didáctica de entre un conjunto de métodos y modelos de enseñanza; y la adecuación de las representaciones a las características globales de los alumnos objeto de la enseñanza; además, la adaptación de las adecuaciones a las características propias de cada alumno en la clase; y, estas maneras de transformación aluden efectuar un proceso a través del cual se transita desde la comprensión personal a la preparación para que otros entiendan, configura la sustancia del acto de razonar pedagógicamente, de la enseñanza como reflexión y de la planificación, explícita o implícita, del desempeño de la docencia.

La preparación refiere este autor considera el análisis y el razonamiento crítico de los materiales a enseñar en función del propio modo que posee el profesor de comprender la materia (Ben-Peretz, 1975); el proceso de preparación contiene la identificación y corrección de errores en el texto; y el desenvolvimiento de los procesos de estructuración y segmentación del material en fórmulas que se acomoden de mejor manera a la comprensión del profesor y, por ello, más apropiadas para su enseñanza; además, se debe realizar un análisis acabado de los objetivos o fines educacionales.

La representación explica Shulman trata del análisis de las ideas centrales del texto o la lección junto con distinguir las formas alternativas de representarlas ante los estudiantes, pues es importante disponer de un repertorio de representación; asimismo, la elección de metodologías didácticas acontece cuando el docente debe transitar desde la acción de enunciar el contenido de la materia por medio de representaciones hasta exponer las representaciones en métodos de enseñanza; y, para esto, el

profesor emplea un inventario de perspectivas pedagógicas o estrategias de enseñanza.

La adaptación de acuerdo a Shulman es el proceso de ajustar el material representado a las particularidades de los alumnos; el ajuste de la enseñanza trata la adecuación de las representaciones a alumnos específicos y a un grupo de tamaño, de disposición, de receptividad específica y de encuentro interpersonal particular; incluso, sostiene que la reflexión pedagógica integra la enseñanza en la misma proporción que lo hace el acto puntual de enseñar; el razonamiento no finaliza en el momento que comienza la enseñanza, pues las acciones de comprensión, transformación, evaluación y reflexión siguen desarrollándose en el transcurso de la enseñanza activa; la ejecución que consume todo este razonamiento en el acto de impartir enseñanza.

La enseñanza expone Shulman es una actividad que contempla el desempeño observable del conjunto de actos de enseñanza; incorpora la generalidad de los aspectos fundamentales de la didáctica, tales como la organización y el manejo de la clase; la expresión de explicaciones claras y descripciones auténticas; la asignación y la revisión de trabajos; y la interacción eficaz con los estudiantes a través de preguntas y exploraciones, respuestas y reacciones, reconocimientos y críticas.

2.2.6.1.4 Aprendizaje

El currículum sostiene Bolívar (2008:71) es un sistema que comprende toda la situación educativa, siendo la etapa más relevante, la de la enseñanza; y, en este marco, la escuela asume la responsabilidad y el compromiso en palabras de Stenhouse (2003) de planificar y organizar el aprendizaje de los alumnos.

La organización escolar ejerce diversas influencias directas, expone Leithwood (2009:20-23), de entre ellas destaca a las prácticas en aula como muy importantes; los estudiantes tienden a aprender en mayor medida cuando sus docentes poseen sólidas calificaciones formales y cuando emplean técnicas adecuadas y de calidad, como asimismo un currículo bien diseñado (Brophy y Good, 1986; Monk, 1994; Wang, Haertel, y Walberg, 1992).

En el presente siguiendo a Tedesco (2007:1) la importancia creciente de la función de aprender a aprender en la educación se sustenta en las características más importantes de la sociedad moderna, la significativa velocidad de la generación de conocimientos y la factibilidad de acceder a un enorme volumen de información y de datos, obligan a seleccionar, a organizar y a procesar la información para utilizarla. También, parafraseando a Tedesco aprender a aprender muta la estructura institucional de los sistemas educativos dado que concebir a la educación como aprender a lo largo de toda la vida, somete a la estructura de los sistemas educativos a nuevas exigencias; la educación permanente, la coordinación cercana entre educación y trabajo, los procedimientos de acreditación de saberes para la reconversión permanente, etc. constituyen algunos de los nuevos problemas y retos que la educación debe afrontar en términos institucionales.

Los aprendizajes esenciales en palabras de Escudero, González y Martínez (2009:48-49) corresponden a variados conocimientos y capacidades estimadas como indispensables para llevar a cabo una vida intelectual, personal y social digna; y, por ello, es posible considerarlos como el contenido particular del derecho a la educación que ha de ser garantizado para todas las personas por obligaciones de justicia, de ética y de equidad.

También anotan estos especialistas que los aprendizajes o competencias han de garantizarse atañen ámbitos del saber que deben ser seleccionados y organizados por la cultura escolar, y las capacidades superiores de pensamiento que han de desarrollarse conciernen la comprensión, el análisis, la utilización del conocimiento, la comunicación, el aprender a aprender; y estimar ciertas expresiones culturales, artísticas o ambientales merecedoras de ser disfrutadas y protegidas (Ranson, 2000).

Además, expresan estos autores que las acciones vinculadas con procesos de enseñanza y aprendizaje aportan a potenciar tanto valores como actitudes y modalidades organizativas; en este sentido, la forma en que los estudiantes acceden a las clases, el modo como se constituyen los grupos, la estructura horaria, la asignación del presupuesto, etc. determinan experiencias definidas que colaboran a formar la personalidad del alumno.

2.2.6.2 Dimensiones

La configuración de la organización según Municio (1996:128) al citar a (Municio, 1988), concierne contemplar el ordenamiento de las variables de cultura, estrategia, estructura, tecnología, personas y entorno. De igual modo la organización escolar señala Gento (1999) está constituida por seis elementos que deben ser ordenados e interrelacionados de manera adecuada con el objeto de brindar un servicio educativo de calidad, estos componentes son los objetivos, los recursos, la estructura, la tecnología, la cultura y el entorno.

Abundando sobre esta materia, las organizaciones están conformadas principalmente según Lorenzo y Martín (2006:48) por la estructura, los objetivos y el sistema relacional; la interrelación entre estos generalmente queda mediatizada por las modificaciones que sufren los objetivos como producto de sus enlaces con un entorno dinámico; además, las estructuras

evolucionan con mayor lentitud o permanecen y no siempre mantienen coherencia con los objetivos o posibilitan su concreción; y, las personas generalmente comparten los objetivos de la organización o emplean de forma apropiada las estructuras para establecer relaciones o crean estructuras paralelas o informales.

El centro escolar según González (2006:26) tiene un carácter multidimensional, dado por la diversidad de dimensiones organizativas que lo conforman, a saber la dimensión estructural integrada por la estructura organizativa formal, la dimensión relacional constituida por determinadas relaciones establecidas entre las personas que la componen, la dimensión cultural en cuanto se cultivan y mantienen algunos supuestos, valores y creencias en la organización, la dimensión procesual porque se desarrollan algunos procesos y estrategias de actuación que fundamentan su funcionamiento, y la dimensión entorno ya que se instituyen ciertas relaciones con su medio. Estas dimensiones se detallan a continuación:

2.2.6.2.1 Dimensión estructural

En la teoría de la estructuración social de acuerdo a Giddens (1984) se consideran formas de organización contemplando el tiempo y el espacio, pues constituyen las bases de la definición de mecanismos de integración social.

La estructura en palabras de Gento (1999:4) es el conjunto de elementos articulados entre sí, desde los cuales se realiza la acción institucional, son las unidades a las que se les asignan unos roles y funciones. La estructura o forma que adopta para alcanzar sus fines la organización escolar siguiendo a Municio (1996:125) tiene su origen en la misión y visión de la misma.

La estructura indica González (2006:27) alude la articulación formal de los componentes de la organización escolar. También cita a Santos Guerra para señalar que la escuela es una organización formal, porque su esqueleto está configurado por un andamiaje de roles adscritos a su estructura; dicho andamiaje le otorga estabilidad y continuidad en el tiempo y le brinda la posibilidad de desempeñar funciones de forma independiente. De esta forma, la presente dimensión según la autora indica la división del trabajo en áreas de actuación, los mecanismos formales destinados a la toma de decisiones sobre la constitución y funcionamiento del centro escolar y el mantenimiento de la articulación de sus diversas unidades.

Esta dimensión comprende siguiendo a González diversos elementos formalmente establecidos que configuran el entramado organizativo base de la actividad organizativa; tales como los roles que ejercitan las personas en la organización educativa, con sus tareas y responsabilidades; las unidades organizativas en las que se agrupan los funcionarios, con sus responsabilidades y tareas; los mecanismos formales destinados a relacionar y a coordinar a los miembros o unidades de la organización; la estructura de tareas establecida para el desarrollo de la enseñanza en las salas de clases; la estructura física o estructural del establecimiento en términos de los espacios y los materiales junto con la forma de distribución y de utilización.

De igual forma, las áreas que constituyen la estructura explicitan López et al. (2003:67-68) son la diferenciación de funciones, las tareas y responsabilidades en la organización y las normas que regulan su funcionamiento; estas dimensiones se pueden simplificar en el tamaño que concierne al número de unidades que integran una determinada estructura; la complejidad atañe la diferenciación entre los elementos de una organización que puede ser de tipo horizontal, vertical o espacial; la

primera refleja la manera en que la acción ejecutada por una entidad organizativa se divide entre sus integrantes, determinando una variedad de actividades o separando las tareas; la segunda, trata la autoridad o el campo de competencias de los miembros de la entidad organizativa según el nivel que ocupan en la línea de la jerarquía; la tercera, apunta el establecimiento de actividades en diversos edificios o espacios físicos; y, por último, la dimensión de formalización sugiere el grado en que haya normado el cómo, cuándo y quién debe efectuar las tareas; aborda el empleo de reglas, normas y procedimientos de actuación requeridos para que su estructura funcione, en toda la organización.

La estructura formal en palabras de González (2006:7) de acuerdo a González y Nieto constituye el componente que le permite alcanzar sus metas, le posibilita mantener independencia respecto de las características de los individuos que integran la organización, con su elaboración se pretende maximizar resultados y minimizar esfuerzos; el comportamiento de la organización deberá responder a lo indicado en ella de tal forma que la dimensión estática o estructura y la dimensión dinámica o funcionamiento se superpongan de forma adecuada con la finalidad de dar cumplimiento a los resultados previstos con anterioridad; y para tal efecto es necesario incorporar mecanismos de control y sanción. Respecto de esto, Hoy, Wayne K. & Sweetland, Scott R. (2001, p.1) señalan que las entidades organizativas de cualquier magnitud, inclusive las escuelas, disponen de estructuras burocráticas dado que requieren de procedimientos formales formulados de manera adecuada y siguiendo la jerarquía para soslayar el caos y fomentar la eficiencia; por otra parte, sostienen que ciertas investigaciones evidencian que la estructura enajena y desilusiona, en cambio otros estudios recientes evidencian que la estructura incrementa la complacencia y la innovación.

En cambio, la teoría de que las organizaciones configuran estructuras informales o sistemas sociales González considera a los integrantes de la organización desde el desarrollo de motivaciones tanto personales como sociales que los conminan a desenvolver una estructura de interacción y de comunicación espontánea y no formalizada, separada de la estructura formal y que les favorece satisfacer sus necesidades; asimismo, las características y motivaciones de los miembros de la organización inciden de manera importante en la productividad de la organización, por ello los esfuerzos han de orientarse a promover un ajuste adecuado entre la organización o estructura formal y sistema técnico y las personas o estructura informal y sistema social; y, la estructura formal o dirección atiende el mejoramiento de las condiciones de trabajo de los miembros de la organización con el propósito de dar satisfacción a las necesidades de autorrealización.

Abundando sobre esta materia, la aplicación de la comunicación interna de acuerdo a Lacasa y Blay (2004:98-99) sostienen que la estructura de esta última posibilita las circulaciones de comunicaciones internas más activas, directas y constantes, favoreciendo utilizar los recursos comunicacionales internos con mayor intensidad y con grados superiores de eficacia; para ello, la comunicación interna requiere estabilidad en su puesta en práctica, colocación en todos los niveles del organigrama, valoración de su requerimiento por los integrantes de la organización, incremento de la calidad de la comunicación, acomodación de mensajes y soportes, estudio de las necesidades de las comunicaciones y del estado comunicacional interno de la entidad organizativa.

Inclusive, la estructura de una escuela señala López et al. (2003:67-68) debe ser, desde un enfoque práctico, democrática, favorecer la toma de decisiones y el consenso, establecer las competencias de cada estamento, y expresar las funciones de todos los componentes que constituyen la trama

de la organización; por otra parte, la estructura se revela por medio de unas dimensiones que en la generalidad de los casos están determinadas por las incidencias de variables de tipo informal y social; inclusive, la estructura estará condicionada por los objetivos, los espacios de autonomía y de normativa, la creatividad y los grados de participación.

Para ampliar este enfoque es recomendable precisar que las estructuras organizacionales exponen Cheney, Christensen, Zorn y Ganesh (2010) surgen desde los procesos de comunicación y podrían a su vez sustituir futuros procesos de comunicación; en tal sentido cabe considerar que no se les entregó las normas y reglamentos a los fundadores de la organización, incluso las tecnologías con las que realizan el trabajo emergen de la toma de decisiones efectuadas por individuos y grupos; además, plantea que después de las decisiones tomadas sobre los componentes ésta parece más sólida; y, también expresa que una vez que los tipos de cuestiones que se debatirán en las reuniones de personal regulares se determinan, se convierten en parte de la estructura de la futura interacción comunicativa para el trabajo.

La representación formal de una estructura López et al. (2003:67-68), se realiza en un organigrama, concebido como la representación de tipo esquemática de los organismos y unidades de una determinada escuela y de sus relaciones mutuas (Lorenzo, 1993b); pues, debe incorporar en su descripción gráfica el conjunto total de relaciones que genera y desenvuelve la escuela entre todos los elementos de la comunidad educativa, debiendo configurar la representación gráfica de su proyecto educativo, de la estructura funcional y personal de la misma; también, su imagen debe expresar la clarificación de las estructuras jerárquicas de autoridad y las vías de comunicación entre los órganos de producción.

La estructura siguiendo a Gómez (1996:255) en tanto modelo aglomera el conjunto de sistemas que operan en la estructura en cuanto integridad que configuran, de acuerdo a las disposiciones que establecen los tipos de intercambios que deben suceder entre ellos; por esto, cada organización escolar tiene una estructura definida con el propósito de tornar operativos diversos sistemas y subsistemas, conformados por unidades y articulados mediante puestos de trabajo.

La estructura expresa González (2006:7) constituye un conjunto de relaciones orientada a transformar un agregado de sistemas en una organización, al determinar de manera explícita, los enlaces requeridos para que se desenvuelva, de acuerdo al modelo establecido, los intercambios que generan que el esfuerzo encauzado hacia el cumplimiento de los objetivos colectivos se efectúe de modo cooperativo y sinérgico; en este sentido, la estructura permite la transferencia de información necesaria para la ejecución de tareas, las cuales son realizadas por diferentes órganos según los planes que rigen el funcionamiento de la organización, y que integran etapas del proceso productivo que han de ser continuadas y complementadas por otras unidades, cuando no poseen la condición de terminales.

La estructura de una organización indica esta autora se caracteriza por la conexidad que refiere la densidad del flujo relacional posible de sobrellevar con bastantes niveles de eficiencia; a partir de ello se identifican las fuertemente conexas, las semifuertemente conexas, las cuasifuertemente conexas, las débilmente conexas y las inconexas; también, en base al grado de centralidad de la estructura pueden instituirse modelos tales como rectangular, de rueda y de ciervo volador. Además, los modelos de estructura siguiendo a Muncio (1996:131) pueden ser satisfaciente, político, optimizante e integrador.

El enlace de las unidades estructurales parafraseando a Gómez (1996:330-337) según lo planteado por Caluwé, Marx y Petri puede corresponder a la organización segmental, a la de línea staff, a la de organización colegial, a la de matriz organizacional y a la de organización modular; en la práctica estos cinco modelos puros son susceptibles de combinarse si lo requiere el entorno de la organización escolar.

Además, las dimensiones de la organización de acuerdo a Gómez (1996:263), se debieran considerar para establecer el nivel de complejidad y de especialización de la entidad organizativa; asimismo, el nivel de desarrollo de la entidad debiera determinar el grado de sofisticación del soporte estructural y funcional/sistémico; incluso, en la estructura pueden identificarse, en calidad de componentes, los sistemas y subsistemas en función de las demandas de especialización que necesite la eficiencia de los procesos productivos y a la disposición de los recursos requeridos por parte de la entidad organizativa.

En la organización explícita Gómez (1996:267) como la escolar, las decisiones las toman individuos o grupos, sustentándose en sus conocimientos, convicciones y presunciones; en las informaciones que les llegan desde el medio externo; en las disposiciones que regulan la actividad y en la incidencia de rasgos de la personalidad de los que deciden. Con relación a esto, es necesario tener presente que las organizaciones explícitas Cheney et al. (2010) disponen de diversas unidades especializadas, las cuales generan un impacto significativo en la comunicación porque cada especialidad tiene su particular lenguaje o su jerga. Por otra parte, sostienen que la especialización afecta también a la comunicación mediante el establecimiento de límites de tipo físico entre diferentes departamentos.

Respecto de los niveles de planificación anota Gómez (1996:287) en la organización escolar, se pueden distinguir el de planificación estratégica que establece los objetivos, las líneas de actuación y asignación de recursos al largo plazo; los instrumentos empleados en esta son el Proyecto Educativo, el Reglamento de Régimen Interior y el Proyecto Curricular de Centro.

También, sostiene Gómez sobre el nivel de planificación a medio y corto plazo, están destinados a ordenar la acción de la organización por ciclos sustantivos o cursos académicos; constituyen un desarrollo pormenorizado del plan estratégico; los instrumentos son el plan anual, el plan de dirección y gestión y los programas didácticos. Por último, se encuentran los planes de gestión inmediata o previsiones que ejecutan los directivos o los docentes con el fin de regular las actuaciones que han de efectuar de forma cotidiana para concretar las previsiones del plan anual y de los programas didácticos. Los ámbitos de planificación aluden a las áreas funcionales de la organización educativa con relación al proceso de elaboración del producto o servicio que caracteriza a la entidad organizativa y la dirección y gestión del funcionamiento de las actividades secundarias.

En la década de 1990, afirma MINEDUC (2013:2) se plantea una nueva manera de abordar la descentralización y participación, pues se realiza desde la responsabilización, la competencia, la construcción de un sentido colectivo de la educación y la edificación de espacios ciudadanos por parte de parte de las comunidades educativas. En este marco concibe al Proyecto Educativo Institucional (PEI) como instrumento de gestión destinado a orientar el horizonte ético y formativo de los establecimientos educacionales, establecer su autonomía curricular y manifestar la participación de los actores de la comunidad educativa, debiendo

contemplar, en el plano discursivo, aquello que la escuela ha estimado como fundamento para su proyección.

El PEI según MINEDUC debe ser fruto de un proceso de reflexión participativo de los integrantes de la comunidad educativa, que al momento de considerar la realidad de la situación y del medio de cada escuela, se compartan los distintos pareceres filosóficos y pedagógicos de los actores que en él coinciden, convirtiéndose de este modo en una herramienta que brinda identidad al devenir escolar, y que permite expresar principios, objetivos y estructura.

En el PEI se distingue la misión de una institución siguiendo a Gento y Montes (2010:21) expone la intencionalidad de la misma, a partir de ella se establecerá la orientación de su itinerario; la misión está integrada por los componentes conceptuales que determinan su proyecto educativo, y éstos contribuirán a precisar la instalación de los principios organizativos apropiados. Además, exponen que en la institución de calidad la misión plantea transformarse en un modelo en su tipo y la de una organización educativa atiende el logro de grados de excelencia en calidad educativa, en ámbitos de su composición, de proceso y de resultados; y, también, estos autores anotan que en el marco de mejora la misión cumple un rol dinamizador de actividades de acuerdo a Joel Baker, pues sostiene que (Baker, J. 1990) una misión que no tenga acción (...) constituye un sueño; una ejercicio sin misión (...) no tiene sentido; una misión que disponga de labor (...) puede mutar el universo.

La misión siguiendo a Municio (1996:125) se encuentra indicada en las disposiciones legales y en su proyecto educativo; además, está implícita en la mente de sus miembros; en cambio, la visión alude el futuro deseado para quienes inciden en ella, constituye el punto de convergencia de todos los trabajos, iniciativas y creatividad de los integrantes de la

comunidad educativa, pues, sin ella deviene el desorden y el conflicto; en tal sentido, la visión y la cultura configuran centros de referencia para garantizar el camino hacia la concreción de la misión.

Los establecimientos educacionales del sector municipal instituye el MINEDUC (1997:20) a través de la ley 19.070.- dictarán reglamentos internos, explicita el artículo 46, los cuales deberán contemplar como mínimo normas generales de índole técnico-pedagógicas y relativas al Consejo de Profesores; normas técnico-administrativas concerniente a la estructura y funcionamiento general del establecimiento, y normas de prevención de riesgos, de higiene y de seguridad. El Reglamento explicita MINEDUC deberá ser divulgado en la comunidad escolar y se actualizará a lo menos una vez al año; y el reglamento y sus modificaciones deberán comunicarse a la Dirección Provincial de Educación.

Para el caso de los establecimientos educacionales particulares, establece el MINEDUC (1997:32) a través de la ley 19.070.- artículo 81, que se dictarán reglamentos internos, conteniendo, a lo menos, normas generales de igual carácter; y este será comunicado a la Dirección Provincial de Educación, a la Dirección del Trabajo y a la respectiva Secretaría Regional Ministerial de Salud, en un plazo no mayor a sesenta días y a los profesionales de la educación del establecimiento, de conformidad a lo dispuesto en el Código del Trabajo.

El reglamento interno, establece según MINEDUC deberá incluir políticas de prevención, disposiciones pedagógicas, procedimientos de actuación y distintas conductas que representen falta a la buena convivencia escolar, escalonándolas según su menor o mayor gravedad; también, determinará las normas disciplinarias pertinentes a tales conductas, que podrán incorporarse a partir de una medida pedagógica hasta la revocación de la matrícula; inclusive, debe explicitar las normas de

convivencia; las penas y reconocimiento que genera su infracción o relevante cumplimiento; los procedimientos a seguir que posibilitarán determinar las conductas que las justifican; y, las instancias de estudio correspondientes; y, además, establece que debe estar publicado en el sitio web de la organización educativa o disponible en el mismo para los estudiantes, padres y apoderados y comunidad educativa en general.

El Proyecto curricular de centro de acuerdo a Del Carmen y Zabala (1991:32) es el conjunto ordenado de decisiones concertadas, compartidas por el cuerpo docente de un establecimiento educativo, orientado a asignar mayor coherencia a su desempeño, administrando el diseño curricular base en proyectos totales de intervención didáctica, ajustadas a una situación definida.

En la organización escolar según Gómez (1996:327-328) las unidades responsables de desarrollar las actividades a través de las cuales se confecciona el producto o se brinda el servicio que distingue a la organización son los docentes y equipos de profesores que aceptan las actividades que necesita el ejercicio del proceso de enseñanza o la dirección del aprendizaje de los estudiantes.

Las unidades de la estructura de la organización parafraseando a Gómez valen como fundamentos del funcionamiento de los sistemas que la componen; asimismo, en la determinación de estas unidades es conveniente tener en cuenta el nivel de especialización de los individuos y órganos que componen la entidad organizativa, como es el caso de los profesores de educación básica con una baja especialización y los de enseñanza media con un grado de especialización medio; la distinción funcional entre los diversos niveles de la organización; la densidad administrativa dada por la relación entre el número de puestos de dirección y el número de miembros de la entidad organizativa; el nivel de

centralización y descentralización; y la conformación de los canales de comunicación; y, en particular, las variables sustantivas que fundamentan la determinación de la generación y recreación de las unidades estructurales son el tipo de organización, las características de los individuos que componen la entidad organizativa, el modelo educativo y didáctico a desarrollar, el tipo y disponibilidad de recursos, y la incidencia del entorno.

La coordinación de las múltiples unidades de la estructura según Gómez se sustenta en las normas que regulan el funcionamiento de la organización; las normas pueden corresponder a leyes, reglamentos orgánicos, estatutos del personal docente y de administración, el reglamento de régimen interior, los planes estratégicos y las decisiones de los órganos directivos.

El sistema organizativo apunta Murillo y Becerra (2009:380-381) es una red de intercambios comunicativos, y que producto del funcionamiento cotidiano del sistema originan estructuras, de este modo las estructuras se constituyen desde los intercambios comunicativos que desenvuelve el propio sistema, otorgándole a éste estabilidad y unidad; por ello, todo lo que genera el sistema, ya sea circuito relacional, intercambio comunicativo y actividad del sistema organizativo, se sustenta en estructuras, que se han desarrollado en él y para él, le brindan identidad, sostén y estabilidad a su funcionamiento; en torno a esto, citan a López Yáñez (2001) para indicar que un sistema organizativo, detenta además estructuras que posibilitan a los sucesos comunicativos, como componentes del sistema, erigirse con relación al suceso anterior y a otros acontecimientos del presente o del pasado; o también a eventos que aún no han acontecido y puede que jamás ocurran, es decir, que solo configuran expectativas sobre lo que podría acontecer; así las estructuras no son materiales, enlazan símbolos y los símbolos poseen significados acerca de lo que una organización ha establecido algún grado de consenso.

2.2.6.2.2 Dimensión relacional

La escuela configura en palabras de Lorenzo y Martín (2006:48) una estructura social con una organización y un sistema complejo de relaciones internas y externas, cuya principal función consiste en brindar respuesta a los requerimientos educativos de la sociedad en donde se encuentra localizada.

Las instituciones de formación están constituidas en parte por personas siguiendo a Gairín y Martín (2004:36) y ya sean definidas como organizaciones estructurales fundamentadas en normas y esquemas preestablecidos o en la convergencia de perspectivas particulares y de intereses personales y de grupo, resulta necesario estimar que la atención al sistema relacional o factor humano surge como una cuestión insoslayable.

Una organización debe edificarse sobre un sólido fundamento de información y de comunicación, apunta Chiavenato (2002:419) y no exclusivamente sobre una línea jerárquica de autoridad; pues, todos los individuos de la totalidad de los niveles de la organización deben aceptar sus obligaciones por medio de la divulgación de la información. Cita a Peter Drucker para indicar que la persona debe realizar dos preguntas básicas, ¿cuál es la información que requiere para ejecutar su tarea, de quién, en qué tiempo y de qué modo? y ¿qué información debo entregar a los demás acerca del trabajo que desempeñan, de qué forma y en qué momento? Inclusive, señala que para la gestión de personas una de las estrategias más trascendentes radica en una intensa comunicación y retroalimentación con los trabajadores.

La organización escolar explicita González (2006:28) constituye un andamiaje de relaciones o redes de interacción y flujos de comunicación suscitados por las personas que la integran; de igual modo los individuos de la organización mantienen relaciones formales según la estructura, formas de relacionarse en lo cotidiano, significados e interpretaciones que atribuyen a los acontecimientos;

respecto de esto, indica que es posible hablar de relaciones formales e informales, las primeras abarcan los nexos establecidos de manera formal y reglada; y, en cambio, las segundas corresponden a vinculaciones de carácter espontáneo y al margen de las estructuras, en todo caso ambas configuran el llamado tejido relacional.

Por otra parte, esta autora refiere que comprender este tipo de tejido involucra considerar la interacción profesional y las facetas micropolíticas de la organización, estas últimas aluden relaciones instauradas generalmente en el nivel de lo informal y de forma implícita en torno a intereses y capacidades de poder y de influenciar las actividades o eventos organizacionales; a partir de esto, en las relaciones de micropolítica se abordan conflictos, pactos, negociaciones, entre otras. Por otra parte, expone que las relaciones profesionales conforman en gran medida el funcionamiento educativo, pues los docentes al desarrollar la actividad educativa erigen relaciones de trabajo, las cuales se basan en documentos y normativas que las regulan, estas relaciones pueden adquirir la connotación de conflictivas, de colaboración, de coordinación, etc.; además, constituyen patrones relacionales que se expresan en el clima relacional de la organización escolar.

En este marco, las personas de acuerdo a Municio (1996:129) están definidas por sus conocimientos y habilidades dado que sus saberes condicionan las alternativas de emplear cierto tipo de tecnología, por sus valores ya que pueden entrar en conflicto con la cultura de la organización y porque suman a la organización las variables de su personalidad.

Las relaciones que se instauran de acuerdo a Lorenzo y Martín (2006:50-52) entre las diversas personas que integran el establecimiento educativo condicionan toda la labor que en él se ejecuta y, por ello, es necesario trabajar algunos temas con el objeto de potenciar sus relaciones, tales como el trabajo en equipo, el conflicto, el compromiso y la implicación.

Las relaciones en la organización escolar refiere González (2006:35) están constituidas por personas que interactúan unas con otras; las relaciones se caracterizan porque en ellas participan diversos y un número importante de agentes, pero la participación de los agentes se da en distinto grado e intensidad porque manifiestan diferente dedicación de tiempo, grado diverso de esfuerzo, tipo de implicación y de compromiso. Además, destaca que el rasgo de diversidad de agentes se ve incrementado por el hecho de que los actores cambian de unos años para otros, ya sea por procesos madurativos o por su partida o llegada al establecimiento educativo; incluso, por ello, resulta difícil establecer con anterioridad la identificación de sus demandas, intereses, entre otras y, a su vez, definir de antemano la manera de brindarles satisfacción.

Por otra parte, sugiere esta autora que en las relaciones entre los profesores se da una tendencia al celularismo, manifestada por el docente al practicar de forma aislada la labor educativa, disponer de un reducido conocimiento de lo que realizan sus colegas y no aplicar controles efectivos a la tarea; esta situación se complementa con la idea, existente en gran cantidad de centros, de que el profesor es el único responsable de lo que acontezca en su aula; de igual modo, ambas situaciones pueden afectar el contenido de la relación entre los maestros.

Asimismo, es conveniente atender la mejora personal afirman Lorenzo y Martín (2006:50-52) mediante la cita de (Gairín y Darder, 1994:222) en calidad de estrategia de intervención al iniciar la actividad, al precisar de forma adecuada los objetivos prioritarios, al realizar las cosas en el tiempo oportuno, al propiciar el pensamiento positivo, al ordenar de manera eficaz la recopilación de datos, al potenciar la comunicación eficaz y al determinar el tiempo para la comunicación y el descanso.

Todos los estudios sostienen ambos especialistas dan cuenta de la trascendencia que tiene el sistema relacional y el requerimiento de asumir diversos enfoques para estudiar un componente de tanta complejidad y

multidimensionalidad; por ejemplo el proyecto PISA manifiesta la relevancia de las relaciones interpersonales en la educación, dado que la escuela debe buscar alcanzar en sus proyectos educativos la formación de individuos con un desarrollo adecuado de sus facultades intelectuales junto con la adquisición de conocimientos, el desenvolvimiento de habilidades para la vida como es el caso de las enlazadas con las relaciones interpersonales, tales como las de cuidado de las personas, facultad de comunicación, participación social, entre otras.

- **Comunidad educativa**

El reconocimiento de la comunidad educativa durante el funcionamiento de la escuela siguiendo a López et al. (2003:358-359) concierne la identificación de aspectos tales como la comunidad posee un centro, que determina los lindes de la misma y compromete alguna normocentricidad (Noddings, 1996) o unión de sus integrantes sobre valores, convicciones e intereses comunes; las interacciones que se instauran entre sus integrantes son recíprocas e individualmente representativas, las interrelaciones entre las personas que constituyen la comunidad se sustentan en el respeto y la preocupación compartida por el sujeto en cuanto a todas sus dimensiones, la comunidad crea situaciones para el desarrollo de las personas y del grupo, basadas en el respeto de la independencia y la interdependencia. Además, exponen que los patrones de relaciones en la comunidad se encuentran precisados por cualidades como la multiplicidad que aborda contextos de interrelación múltiples y de refuerzo mutuo, y la comprensividad que atañe la participación en la comunidad considerando toda la persona, (Fratzer, 1999). Inclusive, estiman que las interacciones de los miembros de la comunidad se configuran de componentes subjetivos e intersubjetivos, que se manifiesta en el compromiso de los diversos integrantes en prácticas y acciones mancomunadas; la comunidad se determina por el rasgo de tener algo en común y por tanto propician el

desenvolvimiento de alternativas de participación, de interrelación e de interdependencia entre sus integrantes. Asimismo, expresan que la vivencia de estar en comunidad se constituye a partir de un conjunto de componentes subjetivos, que determinan el sentido de comunidad, el cual se expresa en la experiencia subjetiva de sus miembros respecto de la pertenencia a la comunidad, de responsabilidad, de confianza, de capacidad de acción, de satisfacción de las necesidades; y esta alude la impresión psicológica que la vivencia de comunidad genera en sus integrantes (Beck, 1999).

La comunidad educativa es definida por el Ministerio de Educación (2009:1) en la Ley General de Educación, artículo 9º.- como una agrupación de personas que inspiradas en un objetivo compartido constituyen una institución educativa; esta finalidad común es aportar a la formación y al cumplimiento de aprendizajes de todos los estudiantes que son miembros de ésta, propendiendo a asegurar su pleno desenvolvimiento espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico; el propósito compartido de la comunidad se señala en la adhesión al proyecto educativo del establecimiento y a sus normas de convivencia explicitadas en el reglamento interno, que debe posibilitar el ejercicio efectivo de los derechos y deberes expresados en esta ley; la comunidad educativa está conformada por alumnos, alumnas, padres, madres y apoderados, profesionales de la educación, asistentes de la educación, equipos docentes directivos y sostenedores educacionales.

2.2.6.2.3 Dimensión de procesos

La educación de acuerdo a Cantón y Vásquez (2010:1) comprendida como un servicio o un conjunto de servicios a unos destinatarios finales, alumnos, padres y sociedad atañe en particular las vinculaciones del centro educativo con la sociedad, los padres y los

alumnos; pues, ellos serán los jueces que manifiesten satisfacción o insatisfacción con la prestación del servicio educativo que desenvuelven las instituciones educativas; y, asimismo, definirán si el proceso que se ha planificado y realizado se puede evaluar de modo positivo o negativo en base a las evidencias acopiadas al término del mismo (Harasim, 1993).

Inclusive, en esta realidad se debe estimar que el desafío de la sociedad audiovisual según Aguaded (2005:27-28), consiste en congregar los medios de comunicación en los procesos educativos con el fin de reflexionar en torno a estos, sus lenguajes, sus modos de informar acerca del mundo y sus omnipotentes artefactos para recrearlo y edificarlo; los medios de comunicación, en tanto conglomerado, constituyen el cimiento fundamental de la actual sociedad. La comunicación sostiene se ha transformado en un modo de ordenamiento del orbe que integra los medios audiovisuales y tecnológicos junto con la circulación e intercambio entre los individuos.

En este contexto, la dimensión de proceso de acuerdo a González (2006:29) atañe en las organizaciones escolares la administración de diversos procesos y actuaciones, como es el caso de los curriculares y de enseñanza-aprendizaje junto con otros procesos organizativos; en tal sentido, los procesos puestos en práctica deben ser diseñados y articulados con las otras dimensiones del establecimiento educativo y; además, tener presente el cómo y el por qué se desarrollan procesos específicos y que los contenidos fundantes de la articulación incidirán en las otras dimensiones.

El sistema social siguiendo a López (2008:7-11) es definido como el proceso comunicativo que origina un conjunto de relaciones sociales entre las personas y a un conocimiento de tipo social acerca de su práctica mancomunada, ya sea que corresponda al ocio, tarea, amistad, entre otros. El proceso comunicativo afirma este autor genera una organización social

que no se encuentra definida obligatoriamente por las metas y expectativas de los participantes, sino que por la acomodación mutua y la co-evolución. Por último, sostiene López que el proceso de comunicación es consustancial al contexto de co-presencia de las personas; dado que la acción y la inacción, las palabras y el silencio poseen un valor informativo en este contexto, porque incidirán de alguna manera sobre las demás y motivarán la adopción de alguna alternativa de actividad que será estudiada por algún ser humano; en estricta significación no existe modo de no comunicarse (Winkin, 1994, 105); las personas se comunican empleando un lenguaje de tipo digital y analógico.

Cabe mencionar, el proceso de confeccionar la información parafraseando a López se desenvuelve de manera simultánea al de edificación de la relación con los sujetos que toman parte en el proceso de comunicación; aún más, los dos procesos se desarrollan de forma entrelazada dado que la información en todo momento está unida a propuestas o contrapropuestas sobre la relación. Incluso, expresa que el lenguaje posibilita codificar y exponer la información que está conformada por palabras, sin embargo, la relación con las otras personas se edifica con la totalidad de la conducta, incluso con la expresión escrita y verbal; el tema radica en que el proceso de elaboración de la relación constituye, en la mayor parte de los casos, el de más trascendencia. A este respecto, López plantea que para Watzlawick, Beavin y Jackson (1991) la propuesta de relación localizada en una acción comunicativa es posible formularla en términos de igualdad, del binomio dominante/ dominado o autoridad/subordinación.

En la visión por procesos afirma Cantón y Vásquez (2010:1) se congrega la doble dimensión de procesos de fuera hacia adentro, por cuanto contempla lo que el centro oferta y genera la satisfacción de los alumnos y padres en su calidad de clientes externos; y, la recíproca de los usuarios

internos como profesores y alumnos en su rol de ejecutores y receptores de las acciones planificadas en cada uno de los procesos que van uniéndose para precisar la visión global de la calidad del centro educativo.

Relevan estos autores que el proceso debe cumplir características o condiciones (Cantón, 2004) tales como ser factible de describir las entradas y las salidas; traspasar uno o varios límites organizativos funcionales; cruzar en sentido vertical y horizontal la organización; necesitar hablar de metas y fines; debe ser fácilmente entendido por cualquier sujeto de la organización; la denominación de cada proceso debe sugerir los conceptos y actividades incorporados en el mismo; debe disponer de un responsable designado que garantice su cumplimiento y eficacia; poseer la facultad de satisfacer el ciclo PDCA, lo cual implica que deben ser planificados en la etapa P, tienen que cerciorarse de su cumplimiento en la fase D, deben ser de utilidad para llevar a cabo el seguimiento en la etapa C y tiene que emplearse la fase A con el objeto de ajustar y/o establecer objetivos; y debe disponer de indicadores que posibiliten visualizar de manera gráfica el desarrollo de los mismos.

Incluso señalan a Cantón y Vásquez para puntualizar que los procesos en términos generales conciernen a la misión, a la visión y a los valores del centro educativo; además, en una organización tan compleja como son los centros educativos, se desenvuelven diversos tipos de procesos, a saber los estratégicos, clave y de apoyo.

En este contexto, cabe relevar el proceso de toma de decisiones en la gestión de la educación señalan Vlăduțescu, Bunăiașu y Strungă (2014) dado que el elemento comunicacional desenvuelve un rol trascendente; además, la comunicación constituye una condición esencial de la decisión, porque sucede en la realidad de la decisión, así la categoría de la

comunicación que se desarrolla en los procesos de toma y de aplicación de las decisiones directivas ha sido denominada comunicación de decisión.

Por otra parte, los procesos de acuerdo a Delgado (2005:53) se caracterizan por presentar un rasgo de bidimensionalidad dado que junto a lo visible y prescrito se expresa lo invisible y no declarado. Los procesos se enlazan con la estrategia refiere Municio (1996:129) pues la estrategia personifica el camino seleccionado para lograr los objetivos que la organización define en consonancia con la misión; también, la estrategia contiene la política, todos los modos de alcanzar los fines y crea la estructura para poder cumplir sus metas.

En este contexto, la tecnología de la organización menciona González (2006:34) se concibe como los procesos que emprende la organización de manera sistemática con el objeto de desenvolver su función; en la organización escolar debido a la naturaleza compleja de los procesos de enseñanza y aprendizaje se utiliza la expresión de tecnología problemática para referir esta área de la organización; este nombre alude la inexistencia de una única forma de hacer las cosas; pues, no se tienen estrategias y procedimientos específicos, predeterminados y claros; a este respecto, no se tiene pleno conocimiento acerca de la mejor manera de hacer y, entonces, resulta difícil especificar en detalle con anterioridad aunque se acuda a procedimientos técnicos y formalizados; por tanto, definir el camino a seguir, qué pasos dar, qué hacer para alcanzar ciertos resultados se va concretando en las experiencia cotidiana a través de prácticas de ensayo y error; asimismo, la acción que se desenvuelve en un centro educativo tiene un carácter ambiguo e incierto porque no se puede prever en forma total la manera de trabajar y los resultados a alcanzar, en tal sentido los procedimientos y las reglas de actuación no son totalmente predecibles y consistentes. En torno a ello, Delgado (2005:53) explicita que

la tecnología es problemática porque los instrumentos y los medios empleados en algunas ocasiones generan efectos no previstos.

La tecnología en las organizaciones educativas es concebida de acuerdo a Beltrán (2009:83-84) como los procesos bosquejados para modificar cualquier sustancia, ya sea material, humana o simbólica en estado rústico en bienes o servicios comprendiendo la noción, los materiales y procedimientos trascendentes al proceso de metamorfosis (McPherson, Crowson y Pitner, 1986: 32).

Este autor, considerando la tipología de Perrow (op. cit.), identifica en la tecnología de las organizaciones educativas las áreas de la incertidumbre, la interdependencia y la complejidad; la incertidumbre proviene, principalmente, de la insuficiencia de recursos, de objetivos imprecisos, de la separación y la limitación de medir el impacto de las instituciones educativas en sus actores; esta área difícilmente se puede mutar incluyendo nuevas tecnologías o recursos, aunque es factible disminuirla al homogeneizar a los usuarios o abreviar las operaciones hasta tornarlas más predecibles; la interdependencia concierne el nivel de coordinación existente entre el personal y se requiere para dar adecuado cumplimiento a la tarea; en el contexto de la gestión desde el enfoque teórico se necesita un alto grado de interdependencia dado que sus normas configuran relaciones entre sí; pero, desde la perspectiva práctica sus labores tienen un alto nivel de independencia; por el contrario, la complejidad implica el nivel de dispersión originado por el fraccionamiento de las organizaciones educativas por las edades, tiempos, espacios y etc., dando génesis a distinciones que exigen nuevos grados de coordinación y son introductorias, al mismo tiempo, a una mayor transformación.

La tecnología en palabras de Muncio (1996:129) simboliza la manera en que la organización genera desde el enfoque técnico sus servicios, integra los recursos y la metodología, entre otros. De igual forma, la tecnología refiere Gento, (1999:4) son las máquinas y los equipos junto con un sistema de acciones y maneras de actuar propias de la organización, orientadas intencionalmente, ejecutadas mediante unos métodos e instrumentos y justificadas después de un proceso de análisis.

La metodología educativa parafraseando a Gento y Montes (2010:18-19) constituye el modo de desenvolvimiento de las funciones y tareas tendientes a establecer el cumplimiento de los objetivos educativos, tiene una naturaleza mediacional porque aspira a colocar en la trayectoria del educando las metas que han de concretarse con la educación; el particular tratamiento metodológico de una institución educativa singularizará, como tal, a la suma de sus elementos o a la mayor parte de ellos; aun cuando, en rigor, el área de la actividad metodológica lo configura la sala de clases o grupo clase, en donde emprenden de forma conjunta el docente y los estudiantes su misión educativa; acerca de ello, la experiencia evidencia que las rasgos propios del aula tienen mayor incidencia en el rendimiento de los estudiantes que las de la particular institución educativa en que se localiza (Scheerens, J. & Creemers, B.P., 1989).

2.2.6.2.4 Dimensión valores-supuestos-creencias

Los símbolos parafraseando a Murillo y Becerra (2009:380-381) comprenden significados acerca de los que una entidad organizativa ha alcanzado cierto nivel de consenso; el conjunto de símbolos y significados es lo que constituye la cultura de los centros educativos, que puede ser concebida como una red o estructura de significados participados por los integrantes de la organización; incluso, el intercambio comunicativo del

sistema no solamente genera y se cimenta en símbolos sino que crea y se fundamenta en actividades; y, asimismo, las acciones son ordenadas a través de estructuras, que configuran básicamente estructuras de incidencia o de poder (López Yáñez, 2001).

La cultura organizacional o cultura corporativa sostiene Chiavenato (2002:143) es una serie de hábitos y convicciones instituidas mediante normas, valores, disposiciones actitudinales y perspectivas compartidas por todos los integrantes de la entidad organizativa; el sistema de significados participados por la totalidad de los integrantes de la organización; y la manera institucionalizada de reflexionar y de desempeñarse de una determinada organización.

La cultura puede ser concebida indica Stenhouse (2003:33) como el medio por el cual interaccionan las mentes del ser humano en comunicación (Stenhouse, 1963, 120); los individuos que están en condiciones de interactuar sin equivocarse lo realizan a partir del consenso de significados explícitos en la utilización lingüística y pende de un consenso más amplio de valores y comprensión (ibid. 122).

El sistema cultural de la organización apunta Gómez (1996:267) o agregado estructurado de valores, lenguaje, normas, ideología, ritos, entre otros, que caracterizan a la entidad organizativa, conformando sus señales de identidad.

Implica según González (2006:30) el sistema de valores, razones, creencias, supuestos que subyacen en los acontecimientos, en cómo funciona y en cómo sea una organización escolar; dichos componentes se van construyendo tanto por toda la organización como por un grupo preciso, en la interacción personal cotidiana y en la interpretación de los acontecimientos; esta situación genera y fundamenta determinadas

maneras de comprender, de interpretar y de actuar frente a los acontecimientos de la organización educativa; inclusive, en esta organización se reflejan los valores y las normas de la labor educativa ya que impregnan el propósito y la filosofía de la organización, la forma de relacionarse y de trabajar en ella.

La cultura alude esta autora conforma el conjunto de valores, creencias y principios que dirigen a una organización, determinan las conductas que se esperan de sus integrantes (Municio, 1992); también, que la visión y la cultura brindan la ruta a seguir, en particular en contextos poco precisos o turbulentos (Tearle, 1994); por ello, la cultura es un factor definitorio de las demás variables y condiciones del tipo de estructura.

La cultura la concibe Gento (1999:4) como el conjunto de significados, principios, valores y creencias compartidas por los integrantes de la organización, manifestados de forma tangible o intangible, le confieren una identidad propia, determinan y explican la conducta peculiar de los individuos que la forman y la de la propia institución.

Los elementos de la cultura de la organización parafraseando a Chiavenato (2002:4) se manifiestan a nivel de artefactos, de valores participados y de premisas fundamentales; los artefactos configuran el primero, caracterizado por ser el más externo, observable y manifiesto, son los componentes que pueden ser vistos, escuchados y sentidos al estar en una entidad organizativa y nos pueden señalar cómo es una cultura organizativa; los valores compartidos conforman el segundo, constituyen valores de mayor trascendencia e importancia para los miembros y precisan los motivos para realizar lo que se hace; y, las premisas fundamentales integran el tercero, el de mayor intimidad, profundidad y encubierto de la cultura organizacional, comprenden las convicciones

inconscientes, sentimientos, premisas y sensaciones predominantes en los individuos.

Abundando sobre esta materia, la aplicación de la comunicación interna de acuerdo a Lacasa y Blay (2004:98-99) permite generar, desenvolver y mantener la cultura de una organización. En este sentido, cabe mencionar a Gizir (2007:261) en términos que las culturas surgen y se fundamentan en los procesos de comunicación que acontecen entre todos los empleados y no sólo debido a las estrategias de carácter persuasivo implementada de forma consciente por la alta gerencia (Kowalski, 2000; Toma, 1997); inclusive, señala que es posible afirmar la no existencia de culturas separadas de las personas que se comunican entre ellas, a este respecto, se debe tener presente que cultura, fuerte o débil, ejerce una importante incidencia en toda la organización, dado que afecta generalmente todo.

La cultura de la organización escolar exponen Murillo y Becerra (2009:380-381) está conformada por un conjunto de símbolos y significados, puede ser comprendida como una red o estructura de significados compartidos por los integrantes de la entidad organizativa; además, el intercambio comunicativo del sistema produce y se sustenta en símbolos y en acciones; y, asimismo, estas últimas se organizan a través de estructuras, que son fundamentalmente de influencia o de poder (López Yáñez, 2001); pues, cada organización escolar en su funcionamiento debe generar a través de su historia diversas estructuras de unión, de conexión social, de normativas y de creencias, mediante las cuales los miembros de la comunidad educativa elaboran significados y aceptan estilos relacionales, de poder, de influencias y de expectativas; en suma, estructuras que moldearán sus intercambios relacionales, configurarán su sistema organizativo y alinearán los nuevos circuitos de su manera de funcionar. Por tanto, apuntan Murillo y Becerra (2009:382) la cultura tiene

un papel unificador que socializa los comportamientos, identifica a sus integrantes mediante modos de pensar y de actuar en el espacio organizativo y les otorga identidad colectiva; por esta razón las percepciones de las personas sobre el comportamiento del conjunto de los miembros de la organización o clima escolar pueden estar matizadas por la cultura de la organización escolar.

En este contexto, cabe exponer que la Misión según MINEDUC (1997:7) constituye directrices que sintetizan los rasgos de mayor trascendencia que no podrían ser dejados de lado en el Proyecto Educativo Institucional; pues, configura una declaración de compromisos con ciertas coordenadas, convicciones y valores que corresponden a la totalidad de la comunidad educativa. Inclusive, declara que si todos la identifican, han colaborado en su elaboración y la relacionan con las aspiraciones y sueños personales sentidos para la institución, manifestarán un compromiso a través de acciones para lograrla.

2.2.6.2.5 Dimensión entorno

La organización educativa refiere González (2006:31) es una entidad compleja en términos social, organizativo y educativo; aún más, se encuentra inserta en una red de mayor complejidad de relaciones sociales, económicas y culturales en un periodo de tiempo. De igual modo, esta autora asegura que el centro educativo se encuentra abierto y en permanente interrelación con su entorno, la interacción deviene de los requerimientos y expectativas que le plantea el medio al centro escolar, los cuales cambian a través del tiempo; el entorno puede ser abordado como entorno inmediato toda vez que incide de forma inmediata o directa en la organización, como por ejemplo individuos u organizaciones con las que se relaciona directamente, grupo de presión de la comunidad, entre otros y; entorno mediato corresponde a una influencia más mediata y está

representado en las tendencias económicas, sociales, políticas y culturales de la sociedad en donde está localizada.

El entorno indica Gento (1999:4) se encuentra constituido por el conjunto de variables ajenas a la estructura que inciden en la organización, son componentes externos que devienen de la ubicación geográfica del centro escolar, del nivel socioeconómico y cultural de las personas de la zona, entre otras. Asimismo, el entorno parafraseando a Municio (1996:129), encarna el contexto externo con el que la organización interactúa, en lo sustantivo representa al cliente que acepta o rechaza los servicios que la organización escolar oferta; y, por tanto, afirma que esta organización debe adecuarse al entorno porque le establece de cierta manera los requisitos de su función.

Respecto del entorno externo se considera trascendente explicitar que el siglo XXI, afirma Klyszcz (2012:4-5), ya despejado de la condición metafísica de las ciencias, elabora sus argumentos con los recientes medios de comunicación; los procesos de comunicación determinan la sociedad de inteligencia del siglo XXI y sus dispositivos tecnológicos conforman un ambiente completamente nuevo para la humanidad. Cabe destacar que en los tiempos actuales se reconocen de acuerdo a Fofonca (2011) nuevas sensibilidades y sociabilidades, que se han ido incrementando desde los inicios del siglo XXI; pues, configuran nuevas maneras de comunicar, de estar y de conocer el mundo.

Con relación a esto se debe reflexionar que la institución de acuerdo a Delgado (2005:53) es vulnerable a las injerencias externas porque cada opción política promueve su modelo de gestión al asumir el poder, dejando de lado modelos anteriores; además, se encuentra sujeta a las influencias del entorno; y los clientes son indispensables.

La institución escolar se encuentra de acuerdo a Fernández (2005:13) localizada y enfrenta a un entorno cada vez más complejo, por cuanto se han incluido nuevos grupos al público escolar, tales como la mujer, la comprehensividad, las minorías y los alumnos con necesidades educativas especiales; además, un entorno más incierto necesita de nuevas o formaliza antiguas tareas, como es el caso de la orientación, tutoría, formación en valores y el desenvolvimiento de habilidades sociales; y las finalidades se problematizan, en términos de considerar el trabajo, la ciudadanía y la familia; de igual manera la aceleración del cambio, el aumento de la complejidad y la creciente incertidumbre del entorno junto con la aceleración del cambio social.

La adecuación al contexto de la institución educativa, apunta Gento y Montes (2010:22) en particular la formalizada, surge desde un marco regulador que la localiza al interior de un sistema educativo; se desenvuelve en un entorno definido que ha de tenerse presente; la constitución de su figura organizativa ha de comprender los individuos en formación, sobre todo sus requerimientos, intereses y sus rasgos de tipo psicopedagógico ya que determinan un estilo de aprendizaje y de actuación frente a su propia formación. Por último, indican que la acomodación al contexto físico-social, en el presente, no siempre es posible establecer una interacción adecuada entre las múltiples entidades que afectan la educación.

Con relación a esta situación, cabe explicitar que la sobrevivencia de la entidad organizativa de carácter social plantean Austin, Stevenson y Wei-Skillern (2006) se relaciona con un seguimiento permanente del contexto ya que posibilita desarrollar estrategias orientadas a disminuir los efectos de los cambios ambientales adversos, y utilizar las oportunidades que pudieran emerger de tendencias favorables; el entorno configura las oportunidades que están disponibles para las personas u organizaciones que realizan emprendimientos en el campo social; así esta perspectiva de

gestión proactiva le permite a la organización poder considerar las oportunidades más adecuadas y movilizar sus recursos para alcanzar un impacto social.

2.2.7 Los tipos de recursos humanos, materiales y funcionales en la organización escolar

Los recursos parafraseando a Gento (1999:4) constituyen el patrimonio de la organización escolar, cuenta con ellos para desenvolver y dar cumplimiento a sus objetivos, conforman los elementos a partir de los cuales se ejecutan las acciones educativas escolares y los recursos pueden ser materiales, humanos y funcionales.

La organización de los recursos implica siguiendo a López et al. (2003:103) el desenvolvimiento de un proceso destinado a articular un conjunto de medios y recursos para concretar la consecución de determinadas finalidades. Respecto de esto, generalmente, refiere Delgado (2005:53) la asignación de recursos pende de decisiones políticas y externas.

A este respecto, los recursos son definidos por López et al. (2003:124-125), como los componentes materiales o personales que disponen las organizaciones escolares para llevar a cabo su actividad diaria y para alcanzar los objetivos previstos.

Asimismo, los recursos parafraseando a Zulantay (2012:1) son los materiales, humanos, normativos y financieros; los materiales son requeridos para emplearlos al servicio y sustento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, abordan la infraestructura definida como el edificio del establecimiento educacional, incluye la suma de dependencias para la utilización educacional y la administración de la escuela, en donde la organización de los espacios de índole educativa se sustenta en criterios de

orden técnico pedagógico; el equipamiento o los medios y recursos tecnológicos consignan equipos de tipo tecnológico, el instrumental que se utiliza como soporte para comunicar el pensamiento, indagar, tomar conocimiento y diversidad de temas interpretando su significado de manera simbólica; y, los medios y recursos didácticos configuran los componentes de apoyo que emplea tanto el docente como el alumno para alcanzar aprendizajes como para desarrollar contenidos mediante distintos modos, medios y recursos didácticos como visuales, audiovisuales, internet, etc.

Los humanos de acuerdo a Zulantay configuran el bien de mayor importancia en la entidad educativa, destinar al perfeccionamiento tanto de los individuos como equipos de trabajo, mejoran competencias que se manifiestan en desempeños y productos acerca de papeles y funciones que se aceptan; concierne a docentes vinculados con perfiles de competencias docentes como instrumento de gestión dirigidos a orientar y evaluar el ejercicio de sus funciones de los profesores y para determinar actividades de perfeccionamiento profesional encausadas al cumplimiento de los objetivos del Proyecto Educativo Institucional; los asistentes de la educación atañe desde servicios auxiliares hasta profesionales y aportan al cumplimiento del Proyecto Educativo Institucional; y los alumnos, familias y comunidad educativa concebidos como que el estudiantes integra su núcleo familiar, la familia configura el apoyo de mayor importancia para el logro de las metas educativas de la organización educativa.

Los normativos afirma esta autora comprenden medios políticos e instrumentos normativos para el logro de las metas de la organización escolar, se explicitan por medio de reglas orientadas a su observancia y su eficacia se evalúa de modo continuo, contienen las normas legales que integran el marco regulatorio de las políticas educativas validadas mediante leyes, decretos, reglamentos y orientaciones, se conciben como el recurso legal que norma el desenvolvimiento educativo y funcionamiento escolar nacional; las normas de

la escuela son las que determinan una organización escolar sobre el marco regulatorio de la nación, se exponen en manuales y reglamentos acerca de disciplina, convivencia entre otros; el tiempo y programación conforma la planificación y ordenamiento del tiempo escolar, se aplica según criterios y normas establecidas con relación al cumplimiento de la misión escolar, etc.

Los financieros expresa Zulantay implican el recursos económico que se asigna a planes con finalidades educativas y se rinde cuenta de su empleo de forma anual, estos recursos consignan las facultades delegadas que constituyen las atribuciones que el sostenedor delega en el Director para recepcionar y administrar medios financieros y originar programas enfocados a mejorar la calidad de la educación; los recursos propios configuran capital financiero que produce el establecimiento educativo destinado a solventar sus gastos; y aportes financieros de externos o de organizaciones de la comunidad externa que se emplean en programas de tipo educativo.

En la investigación elaborada por el Centro Interdisciplinario para la Educación y el Instituto de Sociología de la PUC, según el Instituto de Sociología (2009:3), con el propósito de preparar y aplicar una primera versión de una Encuesta de Actores del Sistema Educativo de Chile, acerca de la situación de las organizaciones escolares, sus requerimientos de apoyo y sobre políticas y programas educativos. De acuerdo a las conclusiones señaladas por el Instituto de Sociología acerca de la infraestructura y recursos de aprendizaje de las escuelas en Chile señala Instituto de Sociología (2009:53-57) que los profesores y jefes de UTP, la estiman bien en menor proporción, dado que sólo un 37% y un 41% respectivamente apreció la infraestructura como bien; quienes mejor la evalúan son los sostenedores, un 61% la estimó bien; los directores presentan una posición intermedia, un 55% la informó bien; en cuanto a recursos en el caso de los profesores, sólo un 38% evaluó bien los recursos de aprendizaje que poseen los establecimientos educacionales en Chile; sin embargo, poco más de la mitad de los jefes de

UTP, Directores y sostenedores estimó como ‘bien’ los recursos de aprendizaje de las escuelas en el país; sobre la realidad en su establecimiento educacional la mayoría de los docentes, directores y jefes de UTP son críticos al estimar la infraestructura y recursos de aprendizajes de las escuelas en el país, aunque la mayoría aprecian como bien estos rasgos en la institución educativa donde trabaja.

De acuerdo a las conclusiones señaladas por el Instituto de Sociología en torno a las particularidades laborales de los docentes, expone el Instituto de Sociología (2009:53-57), los profesores y jefes de UTP, refieren como los atributos más deficitarios, el tiempo para planificar clases, (70% y 71% respectivamente evaluó mal); los incentivos al trabajo (66 y 63 % los evaluó deficiente); y los sueldos (56 % y 45% lo evaluó insuficiente); los profesores, jefes de UTP y sostenedores de establecimientos particulares subvencionados y privados consideran en mayor proporción que los sueldos de los docentes son malos; en cambio, entre los directores los que trabajan en establecimientos educacionales particulares subvencionados consideran en mayor proporción que los municipales y particular pagado los sueldos de los docentes están ‘bien’.

Incluso, según el Instituto de Sociología (2009), alrededor de la mitad de los profesores y jefes de UTP apreció de forma negativa la carga de trabajo de los docentes, porcentaje que disminuye al 38% entre los directores y al 21 % entre los sostenedores; los últimos, en mayor proporción estiman como buenas las condiciones laborales de los docentes, seguidos de los directores; en el aspecto de la estabilidad laboral un mayor porcentaje de entrevistados la evaluó positivamente; respecto del número de alumnos por curso los docentes evalúan ‘mal’ con un 64%, los jefes de UTP con un 60%, y los directores con un 52%; en el caso de los sostenedores el porcentaje que evalúa negativamente el número de alumnos alcanza al 40%.

Sobre el desempeño de la generalidad de los profesores del país, siguiendo al Instituto de Sociología la tendencia de todos los actores es a estimar que es ‘regular’, correspondiendo a los de menor nivel crítico del trabajo docente a los mismos profesores; en torno al 40% de los profesores evalúan ‘bien’ la calidad de la enseñanza que brindan y el ejercicio global de los docentes, aunque aproximadamente el 20% o menos de los jefes de UTP, directores y sostenedores la precisan en dichos términos; los jefes de UTP, directores y sostenedores evalúan el desempeño de los docentes en el país como ‘regular’; sin embargo, con relación a resultados académicos que logran los alumnos, sólo un quinto de los docentes evalúa ‘bien’ los resultados de los estudiantes; y, por otra parte, la formación docente es apreciada como regular por la generalidad de los entrevistados, siendo los propios docentes los menos críticos de su formación, pues un 37% estimó que era buena y un 11%, la evaluó como mala.

- **Los recursos humanos**

La carrera de los profesionales de la educación del sector municipal, refiere el artículo 19 del D.F.L. N° 1 Estatuto Docente, MINEDUC (1997:9), corresponde a los profesionales de la educación que cumplan funciones en los establecimientos educacionales del sector municipal constituyendo la dotación docente y a los que ocupan cargos directivos y técnicos-pedagógicos en los órganos de administración de dicho sector.

En el artículo 20 de este Estatuto parafraseando a MINEDUC (1997:10) la dotación docente comprende el número total de profesionales de la educación que realizan funciones de docencia, docencia directiva y técnico-pedagógica, que necesita el funcionamiento de los establecimientos educacionales de una comuna, explicitada en horas cronológicas de trabajo semanales, incorporando también a

quienes cumplen funciones directivas y técnico-pedagógicas en los organismos de administración educacional de dicho sector. Para asimilarse a la dotación docente apunta MINEDUC (1997:12) se deben observar requisitos tales como ser ciudadano; haber cumplido con la Ley de Reclutamiento y Movilización, cuando proceda; gozar de salud compatible con el desempeño del cargo; no estar inhabilitado para el ejercicio de funciones o cargos públicos, ni hallarse condenado por crimen o simple delito, ni condenado en virtud de violencia intrafamiliar; y, para integrarse a la función docente directiva y de unidades técnico-pedagógicas deberán cumplir con el requisito de disponer de perfeccionamiento en las áreas atinentes a dicha función y una experiencia docente de cinco años.

Los profesionales de la educación se incorporan a una dotación docente, explícita el artículo 25 del estatuto docente según MINEDUC (1997:12) en calidad de titulares cuando los profesionales de la educación se asimilan a una dotación docente a través de un concurso público de antecedentes; y en calidad de contratados cuando ejercitan trabajos docentes transitorios, experimentales, optativos, especiales o de reemplazo de titulares; en cambio, en el caso de la función docente-directiva las vacantes deben ser provistas por concurso público y el nombramiento tendrá una vigencia de cinco años.

Respecto de docentes en establecimientos educacionales a nivel de país, el Centro de estudios de la división de planificación y presupuesto del Ministerio de Educación, de acuerdo a MINEDUC (2013:1) prepara y presenta los datos, sobre los docentes de aula del ciclo de Educación Parvularia de establecimientos educativos municipales son 5.760, de particulares subvencionados son 7.365, de particulares pagados son 2.621 cuyo total asciende 15.696; los docentes de aula de Educación Básica de niños de establecimientos educativos

municipales son 45.938, de particulares subvencionados son 41.801, de particulares pagados son 8.844 cuyo total es de 96.606; los docentes de aula de educación media de jóvenes de establecimientos educativos municipales son 18.226, de particulares subvencionados son 21.082, de particulares pagados son 5.305 y de corporaciones de administración delegada son 1.854 cuyo suma total es de 46.467.

Respecto de docentes en establecimientos educacionales a nivel de país, el Centro de estudios de la división de planificación y presupuesto del Ministerio de Educación, de acuerdo a MINEDUC (2013:1) prepara y presenta los datos, acerca de los directores/profesor encargado de establecimientos educativos municipales son 3.920, de particulares subvencionados son 3.730, de particulares pagados son 278 y de corporaciones de administración delegada son 63 cuyo total asciende 7.991; los jefe de unidad técnico pedagógica de establecimientos educativos municipales son 1.987, de particulares subvencionados son 2.200, de particulares pagados son 137 y de corporaciones de administración delegada son 45 cuyo total es de 3.512; el inspector general de establecimientos educativos municipales son 1.896, de particulares subvencionados son 1.398, de particulares pagados son 173 y de corporaciones de administración delegada son 45 cuyo suma total es de 3.512; el orientador de establecimientos educativos municipales son 1.023, de particulares subvencionados son 794, de particulares pagados son 120 y de corporaciones de administración delegada son 28 cuyo suma total es de 1965.

En tal sentido, la organización de los profesores afirman López et al. (2003:72) es relevante porque constituye el motor que promueve las propuestas pedagógicas y organizativas que a diario se aplican en las salas de clases y en las organizaciones escolares, a través de actividades de reflexión crítica, de puesta en común, de compartir

experiencias y de planeamiento de la labor colectiva y personal; asimismo, el ordenamiento de los docentes en base a equipos de trabajo trata de dar respuesta al surgimiento de la figura del docente enlazado con el trabajo cooperativo e interdisciplinario, lo cual presenta un mayor acomodo a una sociedad en continuo cambio; también, la autonomía de la escuela exige una formulación propia que atienda su particular realidad, y el profesorado debe adscribirse de modo grupal al abordaje de alternativas pedagógico-didácticas más coherente con sus propias características.

- **Recurso Material**

Los recursos o medios didácticos de acuerdo López et al. (2003:128-129) al citar a Cebrián (1992:83) son los elementos, equipos y artefactos tecnológicos, espacios de interés cultural, planificaciones del medio ambiente, materiales educativos, entre otros, que pueden emplear diversas maneras de representación simbólica y, en otros, configuran referentes directos de la situación; sin embargo, los recursos los definen a partir de su objetivo, el cual alude facilitar la resignificación de las materias curriculares, valiendo como mediadores entre éstas y los estudiantes; por ello, la selección y empleo de los recursos pende, en lo fundamental, de las ideas de los docentes sobre la enseñanza, el aprendizaje y las finalidades de la educación.

Desde el prisma de la organización Gairín (1994:169) cita a Gairín (1994b) para recomendar identificar el material de clase, entendido como el requerido en la sala de clases durante la jornada; y el material común, comprendido como de empleo esporádico. Los materiales siguiendo a Gairín son los objetos que permiten mediar entre el individuo y la situación a aprender; así, los recursos poseen un valor instrumental o auxiliar.

Las funciones de los recursos indican López et al. (2003:128-129) dependen de la localización que les asigna la propuesta didáctica, sin embargo, una función fundamental es la de apoyar el acercamiento al contenido académico a través de orientar el aprendizaje; De igual forma, estos autores identifican las funciones generales de los recursos didácticos, siguiendo a Cebrián (1992), como estructurar las materias; establecer el currículo en la práctica; posibilitar la resignificación del currículo; influenciar en las alternativas de desenvolvimiento profesional; presentar el contenido real; controlar el currículo; y dar ejemplos de modelos de enseñanza y aprendizaje.

En este contexto, cabe referir la organización del espacio escolar, en palabras de López et al. (2003:103), Como el proceso destinado a acomodar los ámbitos y equipos disponibles, en la organización escolar, con el objeto de que constituya el contexto de interrelación entre docentes y estudiantes que permita alcanzar el cumplimiento de los aprendizajes esperados para los alumnos; integra los componentes que delimitan el espacio como el edificio y su localización, y los materiales didácticos y el equipamiento que se encuentran en su interior.

En este campo estos autores destacan la prosémica porque aporta a la organización del espacio desde el enfoque de sistema de comunicación, en términos de describir y estudiar los factores que afectan las maneras de representar y de comportarse en diferentes situaciones. En este marco proponen la forma preordenada que define de modo importante las conductas que se manifiestan; semideterminada, que implica cierto nivel de libertad de elección sobre el empleo del espacio y, por ello, aplica algún grado de condicionamiento en torno al comportamiento de sus habitantes; e informal, que aborda las distancias

entre los involucrados en las actividades de comunicación; finalmente, explican que estas maneras promueven diversos tipos de enlaces entre los individuos que interactúan, entre cada uno de ellos y los objetos de conocimiento con los que se vinculan en un contexto de enseñanza y aprendizaje.

Inclusive, los sentidos del espacio escolar expresa López et al. (2003:108) se vinculan a las instalaciones arquitectónicas dado que entregan y delimitan el espacio en donde se desenvuelven todas las interrelaciones que se dan entre los individuos y los materiales en el contexto del proceso de aprendizaje; determina el lugar fundamental del entorno y ordena el acceso a los espacios externos y a los recursos; además, define las condiciones de luz, sonido y temperatura, la composición o separación de los sujetos; la disposición precisa del marco y el ambiente dentro del cual se desarrollan las interrelaciones e influencia la manifestación de las mismas; y los espacios físicos adquieren significados desde su utilización, originados por la cultura de referencia, que se efectúa de ellos.

La escuela apunta MINEDUC (2014:236-244) continúa conformando un sistema complejo de relaciones que debiera corresponder a los requerimientos de un Proyecto Educativo, del entorno social y cultural, en tal sentido debe disponer de lugares motivadores y dúctiles que traspasen la sala de clases, brindando espacios comunitarios y de socialización que posibiliten el desenvolvimiento de la acción creativa, con el objeto de potenciar el sentido de pertenencia y seguridad de la totalidad de los actores de la comunidad educativa. En concreto, indica que el espacio educativo se ha transformado de forma paulatina en un lugar público que favorece la interrelación social, propicia enlaces de compromiso y patrocina un sentir de identidad escolar por parte de los integrantes de la comunidad.

Además, López et al. (2003:111) estiman importante señalar que la distribución de los espacios educativos debe contemplar la clasificación de espacios docentes, destinados a desenvolver una acción educativa programada y organizada de acuerdo a los requerimientos del currículo de cada clase, nivel o fase; espacios recreativos, que son patios y áreas determinadas, los cuales deben permitir ejercitar una función educadora; espacios de servicio, conformados por el comedor y recintos sanitarios; espacios de gestión, que son los asignados a realizar actividades educativas y pedagógicas de planificación, organización y evaluación, son las oficinas de secretaría, dirección, conserjería y sala de profesores; y espacios de circulación y de comunicación del edificio, que son pasillos, vestíbulo, entre otros, los cuales permiten el traslado y la comunicación entre diversos sectores.

Por otra parte, el equipamiento refieren estos autores implica el conjunto de componentes complementario a la estructura elemental del edificio y necesarios para la labor docente; de acuerdo a la tarea de enseñar y de aprender los equipamientos deben caracterizarse por su flexibilidad para acomodarse a diferentes necesidades o funciones educativas; por fomentar la integración y la autonomía de los estudiantes en el aula y escuela; por adaptarse a los requerimientos de la etapa y del ámbito; por favorecer la atención de la diversidad en la sala de clases; y por facilitar la interacción entre los individuos y entre la escuela y su entorno. En este contexto acerca de la concepción y fabricación de los muebles destinados a escuelas y liceos, expone MINEDUC (2006) se deben tener presente condiciones básicas y necesarias tales como que el mobiliario debe adscribir a la legislación vigente.

Además, la organización del tiempo señalan López et al. (2003:115-118) en tanto es un bien escaso, tiene un gran valor en la organización escolar dada la complejidad de su naturaleza y de su gestión; el tiempo corresponde a una construcción social; constituye una elaboración cultural, que expone un conjunto de definiciones socialmente asumidas, respecto de la pedagogía y de la concepción del tiempo; en la organización del tiempo escolar en su calidad de recurso, se pueden contemplar los principios generales de Viñas (1994), como el de globalización, el de priorización de las metas, contenidos y actividades, el de repartición de trabajos según disponibilidad del tiempo; y el de racionalización y coherencia.

A las dimensiones del tiempo escolar estos autores las abordan citando a Hargreaves (1992b) para indicar que corresponden al tiempo físico; y, también que (Hargreaves, 1996:120-140) señala que el tiempo técnico-racional configura una condición de carácter objetivo, un recurso limitado posible de ordenar y gestionar o incrementar; el tiempo micropolítico ya que la asignación del tiempo manifiesta el empleo de criterios técnico-pedagógicos, las representaciones dominantes de poder y estatus al interior del sistema escolar y de la escuela misma; el tiempo fenomenológico dado que el tiempo es subjetivo y vivenciado difiere en cada individuo, así los administradores manejan un tiempo monocrónico y los docentes emplean un tiempo policrónico; y el tiempo sociopolítico ya que la preponderancia de una noción de tiempo corresponde a las interacciones de poder entre los diversos grupos comprometidos y constituye un componente básico en el control de la labor del docente y en el desenvolvimiento curricular.

La disposición del tiempo escolar requiere de, en palabras de señalan López et al. (2003:120-121) la aplicación de criterios que Viñas (1994) al seguir a Gairín (1993) los tipifica como higiénico-

ecológicos que considera facultad de labores, número de disciplinas, etc.; pedagógicos que conciernen lugares de libre empleo, la actividad, espacio de tiempo para la creatividad, etc.; y socioculturales que alude el medio, las costumbres sociales, la normativa, entre otros.

En el marco de la mejora de la enseñanza recomiendan estos autores considerar que la extensión y la multiplicidad de funciones y tareas tornan la asignación y el ordenamiento del tiempo una labor de gran importancia y complejidad; también, en el proceso de distribución se ha de tomar en cuenta los requerimientos y las características propias de la organización escolar.

La temporalización de la labor en las organizaciones escolares de acuerdo a López et al. (2003:122) comprende el Calendario escolar, entendido como el tiempo demarcado en que se desenvuelve la labor en las escuelas, en su confección se pueden utilizar los criterios de la duración de las acciones prefijadas en el proyecto educativo institucional, y la ampliación del periodo destinado para el aula; en tal sentido, el Curso constituye el organizador más importante de la escuela y corresponde al proceso educativo de alcance anual; la Jornada escolar refiere una estructura establecida de horarios; el Horario alude a la cantidad de tiempo escolar destinado a cada ámbito del conocimiento.

En el artículo 9º del D.F.L. N° 1 Estatuto Docente, señala MINEDUC (1997:24), se establece que en cada establecimiento educativo se comprenderá por año laboral docente el período de tiempo existente entre el primer día hábil del mes en que comienza el año escolar y el último del mes inmediatamente anterior a aquel en que se dé inicio al año escolar siguiente.

La jornada de trabajo, reseña el artículo 68 del D.F.L. N° 1 Estatuto Docente, según MINEDUC (1997:24), de los profesionales de la educación se determinará en horas cronológicas de trabajo semanal y esta jornada no podrá extenderse por sobre las 44 horas cronológicas para un mismo empleador; además, en el artículo 69 se fija que la jornada semanal docente se configurará con horas de docencia de aula y horas de actividades curriculares no lectivas; la docencia de aula semanal no podrá superar las 33 horas, excluidos, los recreos, en los casos en que el docente hubiere sido designado en una jornada de 44 horas, el horario restante será asignado a actividades curriculares no lectivas; en el caso de jornada contratada inferior a 44 horas semanales, el máximo de clases estará precisado por la proporción respectiva.

Los docentes de acuerdo a MINEDUC que cumplan funciones en establecimientos educacionales con régimen de Jornada Escolar Completa Diurna, asumirán una docencia de aula semanal que no podrá sobrepasar las 32 horas con 15 minutos excluidos los recreos, en caso de jornada contratada de 44 horas semanales; el resto del horario se destinará a actividades curriculares no lectivas; en cambio, si la jornada contratada es inferior a 44 horas semanales e igual o superior a 38 horas semanales, el número máximo de clases se definirá por la proporción respectiva. De igual manera, en el artículo 80 del D.F.L. N° 1 Estatuto Docente se establece parafraseando a MINEDUC (1997:32) la hora docente de aula tendrá una duración máxima de 45 minutos; y que las disposiciones señaladas en este artículo se aplicarán solamente a los contratos docentes celebrados entre profesionales de la educación y establecimientos educacionales particulares subvencionados.

2.2.8. Características de la organización escolar

Mircea y Nicolae (2012:249) citan a Lunenberg y Ornstein (1991: 185) para señalar que la comunicación conforma el alma de una organización escolar.

Las organizaciones educativas, parafraseando a Fernández, Álvarez y Herrero (2002:76), tienen un carácter propio y, al mismo tiempo poseen todos los componentes distintivos de cualquier organización, como ser metas claras, identificación de los integrantes, tecnología relevante y relaciones jerárquicas. También, afirman que las instituciones educativas disponen en calidad de finalidad y de meta a la educación, pues lo que diferencia a una organización de otra es el cómo educar y cómo organizarse para alcanzar la formación integral junto con brindar a la sociedad en su conjunto personas capacitadas para asumir papeles cívicos, técnicos y sociales destinadas a la supervivencia de la propia sociedad.

La escuela, en palabras de López et al. (2003:54-55), asoma como un ámbito donde convergen diversas prácticas educativas, sociales y culturales que a partir de perspectivas ideológicas distintas, se efectúan a modo de consenso o de conflicto, en acuerdo o desacuerdo con las metas del sistema sociopolítico; distintos intereses profesionales, personales y grupales, que en proceso de interrelación personal y grupal se concertan o tensionan; y múltiples trabajos por organizar, planificar y coordinar las acciones que se originan en la organización.

En la escuela parafraseando a Santos Guerra (1994:10) opera un poder que se distingue porque tiene un carácter legal determinado como la potencialidad de incidir en los comportamientos, de modificar el curso de los sucesos, de doblegar resistencias y de lograr que las personas realicen lo que de otro modo no ejecutaría (Pfeffer, 1981); y un carácter educativo orientado a actuar sobre los mecanismos internos de convencimiento y autodecisión; configura una autoridad moral que traslada los criterios de actuación mediante la aprehensión de los mismos.

Las nuevas formas de la gestión y organización del trabajo siguiendo a Beltrán (2009:85), atribuyen de manera inmaterial novedosos ritmos y compases, como por ejemplo el neo-taylorismo con su mito del dominio omnisciente de las máquinas, en la actualidad electrónicas. La introducción de estas nuevas tecnologías explica este especialista varía la gestión originando nuevos problemas, tales como la coexistencia de modos educativos habituales con operaciones informatizadas de acceso y empleo de la información. También señala que la concepción de los Sistemas Informáticos ha ido evolucionando desde configurar un medio destinado a brindar información con mayor detalle, rapidez y utilidad, a sistemas que modifican y acercan las formas de aplicar el seguimiento y control de la actuación al interior de las organizaciones (Sewell y Wilkinson -1992-, tomado de Alvesson, M. y Willmott, H., 1996:147).

La articulación débil, aporta González (2006:37), se origina en la falta de una tecnología capaz de conectar a toda la organización y las posiciones de autoridad presentan debilidad ya que es complejo esperar que solamente las reglas escritas, las órdenes y directrices o mecanismos de conexión vertical sean los elementos de unión y de coordinación de los componentes del centro escolar; la considera débiles dada la complejidad de las tareas y el grado de autonomía en la acción que gozan los docentes; por ello, resulta difícil mantener unida y coordinada a la organización mediante directrices y reglas enfocadas a señalar qué y cómo hacer.

Los centros de poder se encuentran diversificados, Delgado (2005:53) al citar a Morin denomina al presente fenómeno como policentrismo; estima que en las organizaciones escolares deciden y mandan los tutores, en concreto se ejercita un liderazgo compartido; además, debilidad en la planificación y también en la gestión debido a que en las previsiones de los aprendizajes no es posible cuantificar ni cronometrar; asimismo, disponer de balances exactos y tener una cuenta de resultados como en las empresas y la generalidad de los cargos son transitorios; incluso los productos no poseen un carácter competitivo ya que en su mayoría son intangibles,

no son objeto de cuantificación ni de mercado y mantienen cierta dependencia de la oferta y la demanda.

El carácter jerárquico de acuerdo a Delgado es consustancial a la estructura organizativa en razón a la posibilidad de reconocer aspectos característicos de un ecosistema, como es el que constituye una comunidad humana; dispone de un nivel material, cultural y de valores, sus elementos son interdependientes; sus integrantes interactúan entre sí y con el entorno, posee una cultura propia vinculada al mismo tiempo con la de la comunidad; su funcionamiento dispone de una dinámica global y necesita de una visión holística; tiene una dinámica de permanente circulación, modificación y acopio de energía en materia curricular; constituye un sistema de actividades, de roles y de relaciones organizadas.

Por otra parte, las características de las organizaciones educativas han sido estudiadas mediante la identificación de rasgos de desemejanza con las demás organizaciones sociales, a partir de ello, Delgado (2005:55) cita a Martín-Moreno desde Sergiovani para indicar que en las organizaciones educativas el control acerca de las instalaciones y del recurso humano atañe a la administración educativa; la determinación de los objetivos generalmente son poco claros y contradictorios; el grado de avance en el cumplimiento de los objetivos es dificultoso; la contabilidad pública es tendiente al control de los gastos presentes; la incidencia del mercado en la definición de la eficacia no existe; el reparto de los recursos se encuentra basado en la equidad más que en el mérito; el control del recurso humano se realiza por directivos sobre individuos cuyas carreras profesionales están fuera de su control; la relación entre los medios, los fines, los productos y los procesos presentan una débil articulación y; la disponibilidad de los recursos es escasa dado que se tiende a alcanzar el logro de una gran cantidad de objetivos.

Consideran Fernández et al. (2002:76) que las instituciones educativas se han quedado aferradas en estadios de desarrollo muy primitivos porque no han manifestado una evolución de acuerdo a las nuevas exigencias sociales; también, a

través de la cita de (Musgrove- Bell, 1998:6) caracterizan a las organizaciones educativas en términos de que existe una preponderancia de los rasgos burocráticos dado que falta participación en la misma, se distingue por un ordenamiento jerárquico, vertical y regulado por la alta dirección; se desempeña un modo de trabajo aislado, privado e individualista, en donde prevalece el personalismo y el respeto profesional; se desarrolla una cultura de maneras de hacer, ya que al profesor se le solicita cumplir con sus obligaciones en el espacio del aula, en donde goza de autonomía para determinar los procesos; el perfil del director se basa en individuos que ofrecen cualidades experimentadas de buen docente y sin experiencia en otras organizaciones educativas; se concibe a la planificación como algo burocrático y se debe cumplir sin brindarle una validez organizativa y orientadora; carencia de motivación por las relaciones humanas entre los profesionales, dado que se ensimisman en su labor y se comprometen lo menos posible en las responsabilidades de la entidad organizativa; es reiterada la aparición del conflicto interno (Domínguez, 1999:26-27) debido a la administración genérica de las normas sin que medie una reflexión sobre estas y; se evalúan los resultados de los estudiantes y se expresan resistencias para aplicar la evaluación de los docentes y de la dirección.

La escuela como organización se constituye afirma Bolívar (2006:48-49) al citar a (Bolívar, 2000), en la unidad básica del cambio y la autoevaluación como el motor del desarrollo y la mejora, luego del reconocimiento en los setenta del fracaso a nivel local de las reformas educativas gerenciadas desde el exterior. Desde este marco la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, como misión general que fundamenta la experiencia escolar, se hace pender del trabajo conjunto de toda la escuela; por ello, la autoevaluación institucional se concibe como un proceso de reconstrucción cultural de la escuela y de las formas de laborar de los maestros. Además, este autor de acuerdo a lo expresado en la literatura sobre las experiencias de autoevaluación indica (Kyriakides; Campbell, 2004) que es necesario, en primer término, instituir un consenso y clarificar el objetivo de realizar un proceso de autorrevisión y mejora junto con generar un clima de colaboración por medio de construir una comunidad profesional de aprendizaje, dado que el desenvolvimiento

de un proceso de autoevaluación, que cuente con garantías de éxito, debe iniciarse con la mayor parte del profesorado, liderado por el equipo directivo, comprometido en la mejora de la escuela.

2.2.9 Funciones de la organización escolar

La relación educativa se caracteriza por ser en sí misma compleja y contradictoria parafraseando a Santos Guerra (1994:13) dado que se trata de incidir en otro con el objeto de que pueda ser el mismo y exceptuar a quien le educa.

Respecto de ello, Lorenzo (2005:52) menciona a Tedesco para sostener que una de las características más trascendentes de la modernización de la sociedad es el quiebre con la idea de que existen fines últimos a alcanzar por el hombre; incluso, en la actualidad existe un anti-finalismo enfocado a plantear funciones más que fines de la escuela; se considera a la institución escolar, con separación de los fines de cada persona, para revestir la oferta formativa de manera adecuada junto con garantizar el funcionamiento cabal de la institución, en términos de dar cumplimiento a las funciones que le han asignado.

Por otra parte, Santos Guerra (1994:13) sostiene que la condición multifuncional de la organización escolar se manifiesta también en dos dimensiones, las patentes o explícitas y las latentes u ocultas; las primeras se encuentran declaradas e identificadas de forma individual o social; en cambio, las segundas abordan la reproducción de la cultura dominante, introyectar valores que sustentan el orden imperante, entre otras.

La escuela es la comisionada, siguiendo a Aguerrondo (2009:4-5), de la transmisión del conocimiento complejo, de las maneras de la ciencia que no se obtienen a través de la interacción con otros grupos socializadores; en el presente se está frente a un cambio educativo cuya naturaleza es completamente distinta a las modificaciones que la educación debió enfrentar con anterioridad; el problema es que en la actualidad

se debe repensar el modelo y para concretarlo hay que redefinir en el ámbito didáctico los pilares de qué se comprende por sujeto de la enseñanza, qué se interpreta por sujeto que enseña y qué se distingue por conocimiento válido a transmitir. Pareciera ser, según esta autora, que la clave paradigmática que expone la profundidad de este cambio es que desde principios del siglo XX la ciencia empezó a dejar de constituir observación del mundo junto con información para llegar a instaurarse como creación del mundo.

El contenido de esta revolución afirma esta especialista es el cambio de la definición del hombre, de las formas de determinar y producir tanto el conocimiento como la ciencia misma; a partir de ello, un cambio sustantivo es la mutación de la localización del saber científico en el sistema del conocimiento humano, lo cual lleva a la construcción de un nuevo saber que progresa junto a soluciones teóricas innovadoras, tal como el enfoque de la Complejidad (Sotolongo y Delgado, 2006); las ideas de la Complejidad hacen prevalecer la mirada de la complejidad como cualidad particular de la situación social y no social que constituye el entorno.

Además, Aguerrondo señala que en la actualidad existen autores que expresan la reinención de la escuela (Elmore, 1990); sin embargo, el centro se mantiene en la interacción entre alguien o algo que enseña y alguien que aprende, en la reinención de un nuevo modelo educativo basado en acuerdos sobre cómo se comprende en la nueva sociedad qué es aprender, qué es enseñar y qué es conocimiento válido; asimismo, precisar cuáles son los resultados o los desempeños deseados y cómo se alinea el enlace entre el aprendizaje y el conocimiento.

Cabe relevar que las funciones de la organización escolar según Lorenzo (2005:50) se han ido incrementando en las sociedades modernas dado que asume una mayor cantidad de responsabilidades para un mayor número de individuos; la tendencia a incorporar más funciones ejercitadas por otras instituciones socializadoras, como la familia o la iglesia, ha motivado que se refiera al establecimiento educativo como una institución total; en tal sentido, la escuela cumple las funciones de histórica dado que se encuentra llamada a mantener y aumentar el acervo cultural de las sociedades y

constituye una creación histórica; política e ideológica porque transmite de manera permanente visiones de la realidad natural, social o cultural que se tienen presente como legitimadas democráticamente o bien responden a los intereses de grupos de poder, los cuales escogen el contenido, los medios y los fines a transmitir por la escuela y determinan las estructuras organizativas más adecuadas para ello; social debido a que se encuentran abocadas también a dar satisfacción a requerimientos emergentes de la sociedad en cada etapa histórica, como la función de custodia, la de pórtico para lo que será la futura vida social de los jóvenes, y la función de mayor relevancia en esta área es la de socializar a los niños con miras a introyectar los valores, las normas de conducta, los criterios de actuación o las actitudes propias del grupo al que pertenecen con el objeto de generar capacidad de mejorarlas; Científico-cultural constituye la función para la que la escuela fue creada, recoge la voluntad de aprender los saberes, destina la mayor parte del tiempo a las actividades de transmisión y de reconstrucción de conocimientos científicos, culturales y artísticos requeridos para interpretar, desarrollar y mejorar la compleja sociedad del conocimiento.

La escuela ejecuta dicha acción a través del currículum, sobre este punto Lorenzo (2005:51) cita a Dewey para sostener que tamiza, dispone, secuencia y adapta la cultura para tornarla asequible para el estudiante.

2.2.10 Los órganos y cargos: base del trabajo en la organización escolar

Los cargos conforman el prototipo estructural de la organización apunta Chiavenato (2002:164-165) y definen la repartición, composición y el nivel de especialización de los cargos; el diseño organizacional expone el bosquejo de la arquitectura de la entidad organizativa, en tanto comprende la forma de ordenar y distribuir los órganos y cargos, establece las interrelaciones de comunicación, la distribución del poder y la manera de funcionar de las cosas.

Para la entidad organizativa sostiene este autor que el cargo representa el sustento de la aplicación de los individuos en las labores organizacionales; en cambio, el cargo para los sujetos representa una de las más importantes fuentes de perspectivas y de motivación en la entidad organizativa. Define el cargo como la especificación de la totalidad de las actividades ejercitadas por el sujeto que lo ocupa, incluidas en un solo todo que se establece en una posición formal del organigrama de la entidad organizativa; el lugar que ocupa el cargo en el organigrama determina su nivel en la jerarquía, la subordinación, los subordinados y el órgano donde se localiza; desde el enfoque horizontal, cada cargo está ordenado con otros del mismo nivel en la jerarquía y corresponden a nominación equivalente; y desde la perspectiva vertical cada cargo está adscrito a cierta área de la organización.

Por otra parte, según Chiavenato el cargo configura una unidad de la entidad organizativa, comprende un conglomerado de deberes y responsabilidades particulares; la organización mediante los cargos distribuye y emplea el recurso humano con el fin de concretar los objetivos de la organización; y, los cargos les posibilitan a los individuos realizar actividades en la entidad organizativa para alcanzar metas de carácter personal; así, el cargo expresa el punto de encuentro existente entre la entidad organizativa y la persona que trabaja en la misma.

Respecto de ello, en las normas generales D.F.L. N° 1 Estatuto Docente, artículo 1°, parafraseando a MINEDUC (1997) se establece que estarán afectos al presente Estatuto los profesionales de la educación que brindan servicios en los establecimientos de educación básica y media, de administración municipal o particular reconocida oficialmente, en los de educación pre-básica subvencionados conforme al decreto con fuerza de ley N° 5 de 1992, en los establecimientos de educación técnico-profesional administrados por corporaciones privadas sin fines de lucro, según decreto ley N° 3.166, de 1980, y los que ocupan cargos directivos y técnico-pedagógicos

en los departamentos de administración de educación municipal que por su carácter deban ser impartidos por profesionales de la educación.

El D.F.L. N° 1 Estatuto Docente, artículo 2° indica MINEDUC establece que son profesionales de la educación los individuos que dispongan del título de profesor o educador, entregado por Escuelas Normales, Universidades o Institutos Profesionales. También son todas las personas legalmente habilitadas para desempeñar la función docente y las autorizadas para ejercerla según las normas legales vigentes.

En este marco, la descripción y el análisis de cargos afirma Chiavenato (2002:184-185) se origina en la necesidad de conocer la forma en que se diseñaron y ordenaron los cargos por parte del gerente de línea o especialista en recursos humanos; la descripción del cargo configura un detalle que retrata de manera simplificada el contenido y las responsabilidades de mayor importancia; el análisis de cargo considera la información acerca de lo que realiza el ocupante, los saberes, habilidades y capacidades que necesita para ejercerlo de forma adecuada; así trata las especificidades del cargo en conexión con el individuo que deberá ocuparlo.

En el diseño del puesto de trabajo, sostiene Gómez (1996:346) al citar a R.W. Griffin, se distingue la tarea o suma de actividades que debe ejecutar una persona durante un periodo de trabajo específico; el rol o facultad de decisión que detenta cada uno de los puestos de trabajo para efectuar las tareas que le son propias; y el oficio o conjunto de componentes con los que el individuo toma contacto con la entidad organizativa, por ello, contempla las tareas que ha de llevar a cabo, el rol o capacidad de decisión que tiene asignada, el tipo de supervisión al que se encuentra sometido, el modo de valoración que aplica la organización de la efectividad, las condiciones de trabajo, entre otras; inclusive, la estructura de la organización escolar

comprende puestos de trabajo tales como los puestos de dirección, profesor, orientador, asistente social, responsable de recursos didácticos.

Las funciones profesionales de los profesionales de la educación de acuerdo al D.F.L. N° 1, artículo 5° expresa MINEDUC (1997:1) corresponden a la docente, la docente-directiva y las diversas funciones técnico-pedagógicas de apoyo; incluso, se comprende por cargo el empleo para efectuar una función de las señaladas en los artículos 6° a 8° siguientes, que los profesionales de la educación del sector municipal realizan en consonancia con las normas de esta ley.

Los puestos de dirección indica Gómez (1996:346) son claves en la organización para alcanzar la efectividad y la estructura de la organización en gran parte se define a partir del rol que se le asigne y la posición que ocupen. Inciden dada la densidad administrativa, los niveles de dirección, la concentración de las funciones de dirección y el nivel de autoridad; en la generalidad de las estructuras de las organizaciones escolares de dimensión media disponen de tres niveles de dirección profesional; el superior está representado en el director, que tiene como funciones la representación del establecimiento educativo, desempeñar la jefatura de todo el personal que labora en el mismo, presidir los órganos de gobierno colegiados, cumplir los acuerdos de los órganos de gobierno colegiados, velar por la observación de las normas imperantes, y dirigir y propiciar el funcionamiento del conjunto de la organización, de sus unidades y de las personas que la constituyen.

En cuanto a los equipos docentes directivos, en el artículo n°10 de la Ley General de Educación de 2009, según MINEDUC (2009:1), se expresa que en los establecimientos educacionales detentan el derecho a guiar el despliegue del proyecto educativo del establecimiento que dirigen; en cambio, son deberes de los equipos docentes directivos liderar los establecimientos asignados, en base a sus responsabilidades, y tender a incrementar la calidad

de éstos; desenvolverse profesionalmente; propiciar en los docentes el perfeccionamiento profesional requerido para el logro de sus metas educativas, y cumplir y aceptar las normas del establecimiento que dirigen.

Inclusive, la función docente-directiva, se precisa en el D.F.L. N°1 Estatuto Docente (1997:1), artículo 7° como de condición profesional de nivel superior que, fundamentada en una formación y experiencia docente particular para la función, aborda lo concerniente a la dirección, administración, supervisión y coordinación de la educación, y que implica tuición y responsabilidades anexas directa respecto del personal docente, paradocente, administrativo, auxiliar o de servicios menores, y sobre los alumnos; incluso, la principal función del Director de un establecimiento educacional será conducir y liderar el proyecto educativo institucional. De igual modo, en el sector municipal, el Director también deberá gestionar administrativa y financieramente el establecimiento y respetar las restantes funciones, atribuciones y responsabilidades que le asignen las leyes.

Asimismo, los Directores de establecimientos educacionales, refiere D.F.L. N°1 Estatuto Docente (1997:1) en el artículo 7°, para desempeñar las funciones, que se les asigna en el artículo anterior, y para garantizar la calidad del trabajo educativo, dispondrán en el área pedagógica las facultades de formular, hacer seguimiento y evaluar las metas y objetivos del establecimiento, los planes y programas de estudio y las estrategias para su puesta en práctica; ordenar y orientar las instancias de trabajo técnico-pedagógico y de perfeccionamiento profesional de los docentes del establecimiento, y tomar las medidas requeridas para que los padres o apoderados perciban de forma regular información acerca del funcionamiento del establecimiento y del avance de sus hijos, y estas atribuciones podrán ser delegadas al interior del equipo directivo del establecimiento.

Los Directores del sector municipal, señala MINEDUC, para cumplir con las funciones complementarias enunciadas en el artículo anterior, contarán con atribuciones en el ámbito administrativo como organizar y supervisar el trabajo de los docentes y del personal regido por la ley N° 19.464; proponer al sostenedor el recurso humano a contrata y de reemplazo; ser consultado en la selección de los profesores cuando vayan a ser destinados a ese establecimiento, y propiciar una convivencia adecuada en el establecimiento; además, en el campo financiero le corresponde asignar, administrar y controlar los recursos que le fueren asignados en conformidad a la ley.

Las funciones técnico-pedagógicas, explicita MINEDUC, en base al artículo 8° del mismo instrumento legal, son definidas como de carácter profesional de nivel superior que, de acuerdo a una formación y experiencia docente determinada para cada función, se desempeñan respectivamente en las áreas de apoyo a la docencia en términos de orientación educacional y vocacional, de supervisión pedagógica, de planificación curricular, de evaluación del aprendizaje, de investigación pedagógica, de coordinación de procesos de perfeccionamiento docente y otras análogas que por decreto identifique el Ministerio de Educación.

La ley sobre jornada escolar completa según Fernández, Guazzini y Rivera (2012:43) establece el papel del director en consonancia con un liderazgo pedagógico. Las atribuciones de los directores de establecimientos educacionales de acuerdo a la Ley de Jornada Escolar Completa, JEC, N° 19.979 del año 2004, de acuerdo a MINEDUC (2004:1), son en materia pedagógica, administrativa y financiera las siguientes: en lo pedagógico corresponde plantear, efectuar seguimiento y evaluar las metas y objetivos del establecimiento, los planes y programas de estudio y las estrategias para su implementación; organizar, encauzar y observar las instancias de trabajo técnico - pedagógico y de desenvolvimiento profesional de los docentes del

establecimiento educacional; y tomar medidas para que los padres o apoderados reciban de modo regular información acerca del funcionamiento del establecimiento educacional y del avance de sus hijos; en lo administrativo concierne organizar y supervisar la labor de los docentes y del personal del establecimiento educacional, según Ley N° 19.464; sugerir el personal a contrata y de reemplazo, tanto el docente como el regido por la Ley N° 19.464; y propiciar una adecuada convivencia en el establecimiento educacional y tomar parte en la selección de sus profesores; y, en lo financiero atañe asignar, administrar y controlar los recursos cuando le haya sido otorgado esta facultad por el sostenedor, según la Ley sobre Delegación de Facultades (Ley N° 19.410).

De igual modo, señalan Fernández et al. (2012:43) que la ley 21.501 de calidad y equidad de la educación asigna mayor cantidad de capacidades al director para brindarle más instrumentos destinados al ejercicio del liderazgo del director.

El rol del director en Chile siguiendo a Weinstein, Muñoz y Marfán (2012:222-223) en la última década ha experimentado una importante mutación puesto que de constituir un administrador y aplicar en la organización escolar las políticas educacionales determinadas de forma centralizada a configurar un responsable de algunos resultados claves que el establecimiento educativo debe cumplir (Nuñez et al., 20120; Montt et al., 2006); asimismo, esta mayor responsabilidad ha sido complementada con innovaciones trascendentes en las condiciones en que se desempeña la función directiva; de este modo, la demanda por resultados se ha acompañado de una definición legal del papel del director, focalizada en el liderazgo del proyecto educativo institucional y la adjudicación de nuevas responsabilidades administrativas que debieran permitirle gestionar con mayor grado de autonomía la organización escolar; además, en el caso de establecimientos educacionales que laboran en condiciones más desfavorables con la política

de subvención escolar preferencial con el objeto de facilitar el cumplimiento de planes de mejora particulares y dirigidos por el director. A este respecto, estos autores refieren que las escuelas deben percibir su financiamiento en consonancia con el número de estudiantes asistentes, por esto deben disponer de una matrícula determinada para el año; de igual modo, el segundo resultado alude el incremento de valor que poseen las mediciones de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y se percibe en el grado de logro obtenido por las escuelas en las pruebas anuales del Simce.

La labor de la dirección de los centros docentes siguiendo a López et al. (2003:271) como función comprende un tipo de resultado institucional producto de un agregado de condiciones institucionales, tales como el contexto, las finalidades, la organización de los individuos, de los espacios y tiempos (Nicastro, 1999). Además, la función directiva de acuerdo a Gairín y Villa (1999:32) constituye una manifestación de un aglomerado de influencias, de tipo social, cultural, política, administrativa y personal que sucede en la organización escolar en interrelación dinámica con el contexto en el que se localiza.

El término de administración atañe, de acuerdo a Hellriegel, Jackson y Slocum (2005:7-10), al grupo de directivos de una organización; todavía, más, designa las funciones que desempeñan los mismos; y, trata de las funciones y acciones aludidas en la dirección de una organización o en sus unidades constitutivas.

En tal sentido, estos autores observan que el directivo ejercita, con cierta simultaneidad, las actividades generales de administración, tales como la planeación, organización, dirección y control con el objeto de alcanzar la concreción de los objetivos de la entidad organizativa. Refieren que la planificación concierne definir las metas y medios para concretarlas en la organización; la organización implica precisar a quiénes les corresponde

tomar decisiones, a quienes les competirá ejecutar ciertas labores y tareas y a quienes les incumbe informar a quiénes en la organización, implica generar una estructura con la instalación de unidades y definición de funciones; asimismo, la dirección concierne conseguir que otros desempeñen las actividades requeridas motivándolos para cumplir las metas de la entidad organizativa; y el control comprende el proceso que le posibilita a una persona, unidad u organización observar de manera consciente el ejercicio y consideración de una medida de carácter correctivo.

El perfil de los directores escolares sostiene López et al. (2003:277-282) a través de la cita de Álvarez (1997) se fundamenta en los principios de identidad entendido como interés por la docencia y por el desenvolvimiento del proyecto educativo y curricular; el de logro, se sustenta en la inclinación por el clima y satisfacción de los profesores; el de motivación, para que los docentes se comprometan en la vida de la organización escolar a partir de la entrega de recursos y formación inicial; el de interacción, comprendida como habilidad para generar equipos de trabajo colaborativos junto con actuar como mediador y conciliador entre los diversos colectivos ante problemas y conflictos; el de control de resultados, alude facultad para efectuar seguimiento de la realización de las diversas actividades concretadas en la organización escolar; y el de orientación, entendida como habilidad para apoyar al profesorado.

También, López et al. a través de la cita de Antúnez (2000) plantean en calidad de principios rectores de la función directiva al técnico porque es un especialista que debe bosquejar el protocolo de reuniones, la asignación de tareas, entre otros; el humano ya que desarrolla el rol de coordinador, moderador, negociador y promotor de las relaciones humanas; el pedagógico, en cuanto orientador de personas y al despliegue de acciones dirigidas a la administración de alternativas de solución organizativas; el cultural porque debe brindar señales de identidad a los miembros del grupo que lo conformen

como tal y que les posibilite su identificación como integrantes del mismo; y el simbólico, que refiere la disposición del director para dar sentido a las actividades que se practican en la organización escolar.

De igual forma, los ámbitos de actuación de los directivos escolares postulan estos autores que refieren solucionar problemas, tomar decisiones, emplear el poder y realizar tareas directivas; el de solucionar problemas involucra aplicar un estudio analítico de la situación que conlleva el reconocimiento del problema, su estimación teniendo en cuenta la situación total, el análisis de alternativas de solución, su valoración y elección de una de ellas; el de tomar decisiones implica en el desempeño de su labor una toma continua de decisiones que afectan múltiples aspectos del devenir de la escuela, las decisiones surgen durante el proceso de búsqueda de soluciones, manifiestan un enlace directo con los valores y las personas, otorgándoles un carácter particular y propio; además, la articulación del comportamiento de toma de decisiones se encuentra determinado en gran parte por la existencia de esferas de influencia en el mismo, por límites de autonomía en el desempeño de este proceso y por la interacción; asimismo, en el proceso de toma de decisiones se transita desde el pensamiento lógico y las respuestas intuitivas; por ello se debe ejercitar en los momentos de preparación, incubación, iluminación y evaluación.

Por otra parte, Ruíz (1994:470-477) plantea que el proceso decisional, desde un modelo de racionalidad limitada, está conformado por las fases de definición del problema, estudio de la situación, formulación de objetivos y criterios de este proceso, análisis de alternativas de solución, selección de una posibilidad de solución y evaluación de la selección realizada. Así como también, el liderazgo educativo de los equipos directivos demanda realizar un proceso de toma de decisiones de manera descentralizada, participativa y con flexibilidad cognitiva, considerando distintas esferas y colectivos

comprometidos en dicho proceso como protagonistas y responsables de su desenvolvimiento.

En este marco, incluso Ruíz reconoce en los tipos de decisiones las estratégicas, de gestión y operacionales; las decisiones estratégicas se distinguen por el impacto que generan en las funciones esenciales y en los fines de cada establecimiento educativo; las decisiones de gestión configuran la forma de establecer, en el plano de la acción, sin dejar de lado la visión de la unidad del proyecto; y, las decisiones operacionales se toman y atañen de manera directa a las acciones del resto del personal de la organización escolar.

En este contexto, Furlan (2009:28-29) cita a Delia Azzerboni y Ruth Harf, para señalar que el directivo en la institución desenvuelve más actividades que conducir, dirigir y/o gestionar; pues, estos vocablos innumerables veces no precisan funciones diferentes sino constituyen diversas maneras de entender una tarea de características pluridimensionales (p. 33).

La Comunicación Directiva es una práctica sustantiva del liderazgo en los establecimientos educacionales de acuerdo a De Nobile (2015) pero, se ha dado escasa atención a este relevante factor del sistema de comunicación de la escuela; los resultados de un estudio sobre la comunicación directiva en escuelas primarias de Australia en el marco del liderazgo ilustran que se trata una limitada variedad de temas, considerando políticas, procedimientos, enseñanza, aprendizaje, información de la escuela y acontecimientos; la magnitud de su intensidad se modificó de acuerdo a su orientación hacia los comandos / control; se realizó en mayor medida cara a cara y en reuniones de personal; y para entregar información al personal a objeto de que efectúen su trabajo, la disminución de la incertidumbre e incentivando el desarrollo de una cultura de equipo; sin embargo, se debe tener en cuenta que en demasía la comunicación directiva genera potenciales problemas en el ámbito del clima escolar y de la moral del personal.

En términos generales, las funciones y tareas del equipo directivo de acuerdo a López et al. (2003:121) son múltiples, incluyen las de planificación, coordinación, ejecución, dirección y control; además, de la atención a situaciones emergentes.

Asimismo, el nivel medio expone Gómez (1996:346) comprende a los jefes de estudio, vicedirectores, secretario/gerente; quienes desempeñan funciones de gestión y de dirección en sus áreas de competencia; componen el staff inmediato del director, su nombramiento recae en el director e integran el órgano del equipo directivo; y, de igual manera, el nivel inferior está compuesto por los jefes y coordinadores de las unidades staff y operativas de la institución educativa, dispone de los departamentos de orientación y de didáctica y actividades extraescolares y equipos de docentes; las unidades son de carácter técnico y los criterios académicos y administrativos definen el reclutamiento y selección del personal; las funciones de los puestos de gobierno de nivel medio e inferior tratan la conducción de sus propias áreas de responsabilidad.

Al Jefe de estudios siguiendo a Gómez le corresponde liderar tanto el diseño como la administración de los planes y programas de enseñanza; coordinar, supervisar y evaluar el funcionamiento y la efectividad de los departamentos didácticos y de orientación, equipos docentes, centro de recursos; determinar los criterios para el empleo de los espacios y recursos; confeccionar la propuesta horaria del establecimiento educativo, de tipificación del alumnado y la adscripción de los docentes a sus puestos de trabajo; supervisar la observación del reglamento de régimen interior y administrar las normas disciplinarias; coordinar la función de evaluación de los equipos docentes, de los departamentos y otras unidades de la organización, los programas de estimación de la efectividad de los docentes y de la institución educativa en su conjunto; organizar seminarios, reuniones,

etc. para exponer la línea pedagógica y planteamientos organizacionales y propiciar iniciativas entre los diversos sectores de la comunidad educativa encauzada hacia su revisión continua; promover el desarrollo científico y técnico del profesorado y profesionales no docentes, velar por la flexibilidad de los diseños curriculares para atender a los alumnos con necesidades educativas especiales; conducir los procesos de revisión de los programas a partir de la evaluación de la enseñanza y de los resultados de los alumnos; promover y asistir los procesos de cambio, innovación e investigación de los departamentos didácticos, de orientación y de actividades complementarias.

El Jefe de departamento describe este autor representa al Departamento en los órganos y equipos de coordinación pedagógica; le concierne conducir el proceso de diseño y administración de los planes del departamento; coordinar el desempeño de los miembros del departamento; administrar los recursos económicos de su espacio; mantener las relaciones adecuadas para la articulación de los programas de los diversos departamentos y la confección de programas interdisciplinares; articular la actuación de los profesores del departamento; asesorar desde el prisma científico y didáctico a los docentes del departamento; dirigir el proceso de socialización de los nuevos profesores; asistir a los docentes del departamento en el tratamiento de alumnos con problemas de aprendizaje, asegurar la adecuada disposición de recursos; potenciar el perfeccionamiento profesional de los docentes; participar en la evaluación de la eficacia de los docentes y de la aplicación del sistema de incentivos; presidir las sesiones de evaluación y atender en primera instancia las reclamaciones de los padres respecto de calificaciones emitidas por los docentes; y propiciar la investigación en el área de trabajo.

El Orientador sostiene Gómez al citar a R.W. Griffin, es un jefe de departamento que le corresponde elaborar la planificación de orientación según una evaluación previa de requerimientos, definiendo objetivos, programas, instrumentos y sistema de evaluación de efectividad; aplicar el

plan de orientación, coordinar su administración con la implicación de los demás miembros de la comunidad educativa y servicios del entorno; organizar reuniones informativas sobre materias de su área destinadas a los padres, profesores y estudiantes; cooperar con el diseño y aplicación de los proyectos curriculares del establecimiento educativo; diagnosticar y proveer servicios especializados a los estudiantes con necesidades educativas singulares junto con asistir a los docentes que tienen alumnos con adecuaciones curriculares; capacitar a los alumnos y docentes en el empleo de métodos de estudio y de aprendizajes efectivos; tomar parte en las sesiones de evaluación de los estudiantes, de los docentes y de la institución educativa; cooperar en los planes de desarrollo encauzados hacia el perfeccionamiento en servicio del personal; y bosquejar y realizar estudios para favorecer el cambio y la innovación.

Por último, el Profesor explicita Gómez comprende cinco funciones sustantivas que representan el centro o dimensión básica de las organizaciones escolares; las funciones son organizar la clase; planificar y programar, en el marco de la planificación estratégica y programación didáctica, la enseñanza, impartir docencia y evaluar estudiantes; articular su desempeño profesoral con la de los demás docentes que incidan o afectarán en el futuro a sus estudiantes; coordinar la tutela del desenvolvimiento formativo de sus alumnos con la actuación de titulares no docentes de otros puestos de trabajo cuyas atribuciones influyen en esa tutela; mantener relaciones con entidades no escolares trascendentes para la efectividad del aprendizaje de los alumnos.

Asimismo, el profesor de acuerdo a Delgado (2005:53) debe ejercitar el rol de instructor, de formador, de orientador, de sujeto aprendiente, de integrante de diversos grupos, desempeñar cargos académicos de manera temporal, de evaluador, de dinamizador de reuniones, de especialista en determinadas materias, de programador del currículum, de experto en didáctica, en recursos y medios, entre otras.

En la actualidad, afirma Tedesco (2007:1) la educación ya no puede estar orientada a la transmisión de conocimientos y de informaciones sino a desenvolver la facultad de producirlos y de emplearlos; este nuevo objetivo está en el centro de las tendencias pedagógicas encauzadas a colocar énfasis en los fenómenos meta - curriculares; desde esta perspectiva, la función se sintetiza en la actividad de enseñar el trabajo de aprender, lo cual contrasta con el presente modelo de relación entre profesor y alumno, donde el estudiante no aprende las operaciones cognitivas orientadas a generar más conocimiento sino las operaciones que posibilitan tener éxito en el proceso escolar.

El profesor sostiene San Fabián (2000:1) desde su situación de poder, determina la realidad escolar; sin embargo, no todos los estudiantes asumen con el mismo nivel su precisión del contexto; cita a Berger (1981:126) para indicar que la socialización jamás es total y en todo proceso de asimilación de la realidad social se da una división de la conciencia, en sus elementos socializados y no socializados. También, explica que los mecanismos rituales de la organización escolar operan como herramientas que recuerdan las respuestas aceptadas, pero a su vez existe la eventualidad de un desajuste entre lo que es oficialmente relevante y lo que es objetivamente significativo para la persona. En torno a ello, afirma este autor que lo común es que los sujetos colaboren con la organización que integran aplicando la definición dada por esta.

El principal rol del maestro y de la institución educativa, afirman Carbonero, Martín y Reoyo (2009) consiste en animar la complacencia y el atractivo por la asimilación de saberes, para lograr que el adolescente se sienta comprometido a abastecerse de forma autónoma de los conocimientos requeridos para desenvolver una vida futura; y, para alcanzar su cumplimiento, es necesario que el estudiante coloque atención frente a las

indicaciones del profesor, y al mismo tiempo que el docente le asigne significado a las preocupaciones y cuestionamientos del alumno, incentivando la inclinación por la asimilación de saberes. Abundando sobre esta materia, de acuerdo al objetivo de la educación de transmitir los conocimientos de orden superior siguiendo a Tedesco (2007:1) la función de los docentes es la tarea de enseñar el oficio de aprender.

En tal sentido, cabe mencionar que la tarea del docente apunta Stenhouse (2003:61) ha de contemplarse como creadora de una apropiada subcultura en el grupo de la sala de clases, lo cual supone la generación y mantenimiento de un sistema de comunicación al interior del grupo. Asimismo, en cuanto a la excelencia del servicio educativo, Muscará (2013) expone que el estudio realizado entre los años 2004 y 2008 aplicado en 16 países de América Latina y el Caribe, denominado “Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (Serce)”, llevado a cabo por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), presenta resultados que confirman los alcanzados a nivel mundial en los que en mayor medida se releva el rol decisivo que ejercitan el docente, su formación y sus habilidades comunicativas en el logro de los resultados efectivos de mejoramiento de la educación; no exclusivamente por los procesos comunicativos que se desenvuelven al interior del establecimiento educativo, sino porque al constituirse como actor de la creación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo, es medular para propiciar el aprendizaje entre los estudiantes.

La función docente en Chile, se define en el D.F.L. N°1 Estatuto Docente, siguiendo a MINEDUC (1997:6-7), artículo 6°, como de carácter profesional de nivel superior, realiza de forma directa los procesos sistemáticos de enseñanza y educación, lo que integra el diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación de los mismos procesos y de las acciones educativas globales y complementarias que acontecen en las unidades

educacionales de nivel prebásico, básico y medio. Además, en dicho artículo se precisa como Docencia de aula la actividad o exposición personal directa ejecutada de modo continuo y sistemático por el docente, incluida al interior del proceso educativo. También indica que la hora docente de aula corresponderá a 45 minutos como máximo.

Asimismo, de acuerdo a MINEDUC las actividades curriculares no lectivas se definen como trabajos educativos complementarios de la función docente de aula, tales como administración de la educación; actividades adicionales a la función docente propiamente tal; jefatura de curso; actividades coprogramáticas y culturales; actividades extraescolares; actividades vinculadas con organismos o acciones propias del quehacer escolar; actividades enlazadas con organismos del sector que afecten directa o indirectamente en la educación y las análogas que sean consignadas por un decreto del Ministerio de Educación.

En el artículo n°10 de la Ley General de Educación de 2009, según MINEDUC (2009:1), se señala que sin perjuicio de los derechos y deberes que instituyen las leyes y reglamentos, los miembros de la comunidad educativa dispondrán de derechos y estarán supeditados a deberes; los profesionales de la educación gozan del derecho a laborar en un medio tolerante y de respeto mutuo, a que se observe su integridad física, psicológica y moral, no puede recibir tratos vejatorios, degradantes o maltratos psicológicos de los otros miembros de la comunidad educativa; también, tienen derecho a presentar iniciativas que consideren de utilidad para el desarrollo del establecimiento, de acuerdo a los términos anticipados en la normativa interna, tratando de contar con adecuados espacios para efectuar su trabajo de mejor manera.

En el artículo n°10 de la Ley General de Educación de 2009 MINEDUC expresa que son deberes de los profesionales de la educación

realizar la función docente de manera idónea y responsable; orientar vocacionalmente a sus estudiantes cuando sea pertinente; actualizar sus conocimientos y evaluarse de forma periódica; investigar, explicar y enseñar los contenidos curriculares concernientes a cada nivel educativo fijados por las bases curriculares y los planes y programas de estudio; aceptar las normas del establecimiento en que practican y los derechos de los estudiantes, y cultivar un trato de respeto y sin discriminación arbitraria con los alumnos y alumnas y otros integrantes de la comunidad educativa.

En este contexto, cabe destacar normativas referidas a la formación y perfeccionamiento de los profesionales de la educación, en el artículo 10 del D.F.L. N° 1 Estatuto Docente, indica MINEDUC (1997:6-7) que la formación atañe a las instituciones de educación superior; y según el artículo 11 tienen derecho al perfeccionamiento profesional, el objetivo de este es aportar al mejoramiento del ejercicio profesional de los docentes, a través de la actualización de conocimientos enlazados con su preparación profesional, y la adquisición de nuevas técnicas y medios que conlleven un mejor desempeño de sus funciones.

Los derechos del personal docente, indica el artículo 35 del D.F.L. N° 1 Estatuto Docente, al decir del MINEDUC (1997:16-17) consideran una remuneración básica mínima nacional para cada nivel del sistema educativo, en conformidad a las normas que establezca las leyes. En el artículo 45 del D.F.L. N° 1 Estatuto Docente anota MINEDUC (1997:20) se estipula que los profesionales de la educación tendrán derecho a imposiciones previsionales sobre la totalidad de sus remuneraciones, considerando lo establecido en el artículo 40 del Código del Trabajo. Los profesionales de la educación, expone el artículo 37 del D.F.L. N° 1 del Estatuto Docente, sostiene MINEDUC, se regirán para accidentes en actos de servicio y de enfermedades contraídas en el desempeño de la función, por las normas de la Ley N° 16.744.

Los profesionales de la educación podrán solicitar, en base al artículo 40 del D.F.L. N° 1 del Estatuto Docente, refiere MINEDUC, permisos para ausentarse de su trabajo; inclusive, el artículo 41 del D.F.L. N° 1 del Estatuto Docente, suscribe el feriado de los profesionales de la educación, que se desempeñen en establecimientos educacionales como al lapso de interrupción de las actividades escolares en los meses de enero a febrero o el que medie entre el término del año escolar y el comienzo del siguiente, según corresponda. Los profesionales de la educación podrán, según fija el artículo 42, del D.F.L. N° 1 del Estatuto Docente, apunta MINEDUC, asumir destinaciones a otros establecimientos educacionales dependientes de un mismo Departamento de Administración de Educación Municipal o Corporación Educacional; asimismo, el artículo 43 indica que las municipalidades podrán establecer convenios para establecer prestación de servicios en otras municipalidades; además, el artículo 44 estipula el disfrute del derecho a permutar sus cargos.

2.2.11 Desarrollo profesional y evaluación de desempeño directivo

Respecto de la formación y perfeccionamiento de los profesionales de la educación, el D.F.L. N°1 Estatuto Docente (1997) en el artículo 10 especifica, de acuerdo a MINEDUC (1997:1) que la formación atañe a las instituciones de educación superior; además, según lo explicitado en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza de 1980; en cambio, en el artículo 11 se fija que los profesionales de la educación tienen derecho al perfeccionamiento profesional, para aportar al mejoramiento del ejercicio profesional de los docentes a través de la actualización de conocimientos enlazados con su preparación profesional, y la adquisición de nuevas técnicas y medios que conlleven a alcanzar un mejor desempeño de sus funciones. Acerca de esta materia MINEDUC señala que, en el artículo 12, se le confiere a los departamentos de administración de la educación de los municipios y a las entidades privadas de educación subvencionada, la atribución de cooperar

a los procesos de perfeccionamiento; y, al Ministerio de Educación a través de su Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, que cooperará en la realización de este perfeccionamiento por medio de programas y cursos, y la entrega de becas a los profesionales de la educación subvencionada.

Por otra parte, el Marco para la Buena Dirección en el área de las políticas de aseguramiento de la calidad de la Educación, señala MINEDUC (2013:1), fija criterios enfocados hacia el Desarrollo Profesional y la Evaluación del Desempeño de Docentes Directivos y Técnico-Pedagógicos junto con relevar el papel profesional que le concierne a los Docentes Directivos en su calidad de líderes del proyecto educativo; en torno a esto, el Ministerio de Educación propició modificaciones en el proyecto de Reforma a la ley JEC, N° 19.979, publicada el 6 de noviembre del año 2004, estipulando facultades y funciones a los directores de establecimientos educacionales; la ley determina según MINEDUC que la función principal del director es conducir y liderar el Proyecto Educativo Institucional, con capacidades en el ámbito pedagógico, administrativo y financiero.

También, el Marco para la Buena Dirección siguiendo a MINEDUC (2013:1) plantea una serie de dominios y criterios para el desarrollo profesional y la evaluación del desempeño directivo; además, define las competencias para la buena dirección e identifica el rol del director y de los docentes que cumplen funciones directivas y técnico pedagógicas que le permiten ejercer el liderazgo y la gestión del establecimiento educativo que dirigen; además, señala criterios que posibilitan registrar las competencias, habilidades y conocimientos requeridos para el ejercicio de un desempeño directivo destacado. Asimismo, sugiere ámbitos de acción como el Liderazgo, la Gestión Curricular, la Gestión de Recursos y la Gestión del Clima Institucional y Convivencia; así se enfatiza que el director es, desde el prisma social, el llamado a liderar y dirigir el proyecto educativo institucional de su establecimiento junto con manifestar

dedicación por alcanzar logros de aprendizajes para sus estudiantes, resultados institucionales para el establecimiento y cumplimiento de grados de satisfacción en los integrantes de la comunidad educativa.

En el Marco para la Buena Dirección el ámbito de liderazgo parafraseando a MINEDUC es básico para la gestión escolar dado que integra habilidades y competencias directivas que brindan direccionalidad al proyecto educativo del establecimiento; y se evidencian en la potencialidad de orientar a los actores de la comunidad educativa al establecimiento de las metas de la escuela. También, se expone según MINEDUC los criterios del director y equipo directivo especifican que desempeñan liderazgo y administran el cambio en el contexto interno de la escuela, porque deben ser capaces de acomodarse y dirigir a la institución que conducen; comunican sus perspectivas con claridad y comprenden los pareceres de otros actores, dado que el cimiento del liderazgo directivo reside en la buena comunicación entre el líder y los integrantes del grupo, en el aseguramiento de canales efectivos de comunicación para que sus mensajes sean entendidos y los participantes de la comunidad perciban ser escuchados.

Asimismo, se explicita acerca del director y del equipo directivo siguiendo a MINEDUC que garantizan la presencia de información válida para la toma de decisiones puntual y el logro de resultados educativos, en términos de decidir la mejor línea de acción en la tarea educativa, de asegurar la transmisión regular de información acerca de los procesos en desarrollo y de las metas institucionales del establecimiento; el director y equipo directivo son capaces de administrar conflictos y resolver problemas; a fin de alcanzar tanto los logros de aprendizaje de los estudiantes como los logros institucionales, el director y el equipo directivo deben tomar decisiones pertinentes y resolver los problemas que se presenten. Inclusive, se distingue en el director y equipo directivo en consonancia con MINEDUC la difusión del proyecto educativo y aseguran la participación de los principales actores de la comunidad educativa

en su desarrollo; para orientar efectivamente las acciones de profesores, alumnos y apoderados debe existir una visión compartida en torno al proyecto educativo institucional; y, que el director y equipo directivo deben procurar una formulación participativa del proyecto educativo institucional junto con la revisión y modificación permanente de sus objetivos.

La Gestión Curricular se pormenoriza en palabras del MINEDUC su contenido en términos de identificar las competencias y habilidades que evidencian la forma en la cual el director asegura el aprendizaje efectivo en aula, considerando la cultura y el Proyecto Educativo del Establecimiento; se expresan en la capacidad de promover el diseño, planificación, instalación y evaluación de los procesos institucionales apropiados para la implementación curricular en el aula, de aseguramiento y control de calidad de las estrategias de enseñanza, y de monitoreo y evaluación de la implementación del currículum. Respecto de esto, MINEDUC apunta que los criterios contenidos en este ámbito corresponden a que el director y equipo directivo reconocen el marco curricular nacional correspondiente a los niveles educativos, el Marco de la Buena Enseñanza y los dispositivos para su evaluación.

También, se acota en acuerdo con MINEDUC la actividad de organizar de forma eficiente los tiempos y los espacios institucionales para la ejecución curricular en aula; establecen mecanismos para asegurar la calidad de las estrategias didácticas en la sala de clases con el objeto de garantizar los logros de aprendizaje; y aseguran la disposición de mecanismos de monitoreo y evaluación de la implementación curricular y de los resultados de aprendizaje en consonancia con el Proyecto Educativo Institucional, asimismo, el director debe asegurar que la puesta en práctica del currículum se enfoca hacia una enseñanza de calidad.

La Gestión de Recursos, se pormenoriza siguiendo a MINEDUC identificando los procesos directivos de obtención, asignación y coordinación

de recursos humanos, financieros y materiales requeridos para lograr las metas de aprendizaje y desenvolvimiento de propuestas por el establecimiento educacional; la gestión de personas contempla las acciones orientadas a la aplicación de estrategias de mejoramiento de recursos humanos, ejecución del trabajo en equipo y la formación de un buen ambiente de trabajo; y la gestión de recursos materiales y financieros se refiere a la adquisición de recursos y su adecuada administración para propiciar las actividades de enseñanza, los resultados institucionales y los aprendizajes de calidad de todos los estudiantes. De igual modo, anota que los criterios considerados en este ámbito son que el director y equipo directivo administran y organizan los recursos del establecimiento en coherencia con su proyecto educativo institucional y los resultados de aprendizaje de los estudiantes; aplican propuestas destinadas a la obtención de recursos adicionales del entorno directo y de otras fuentes de financiamiento, encaminados al establecimiento de los resultados educativos e institucionales, por cuanto deben propiciar una gestión que utilice oportunidades, liderando procesos de búsqueda, negociación y vinculación de recursos a los requerimientos del establecimiento educacional.

Asimismo, se puntualiza en torno al recurso humano al decir del MINEDUC la referencia del criterio de motivan, apoyan y administran para incrementar la efectividad del establecimiento educativo, dado que necesitan tener un equipo de trabajo comprometido y competente, por lo cual una óptima dirección debe proponer objetivos desafiantes, identificar cumplimientos y abrir espacios para la generación de nuevos liderazgos; crear condiciones institucionales adecuadas para el reclutamiento, selección, evaluación y desarrollo del recurso humano del establecimiento educacional, ya que la calidad del personal en el mismo es básico para el cumplimiento de sus metas.

En el ámbito de la Gestión del Clima Organizacional y Convivencia, se establece de acuerdo al MINEDUC el papel del director como de trascendencia en la producción de climas organizacionales buenos para

incentivar el proyecto educativo institucional y los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Los criterios declarados por MINEDUC en esta área, propician la cooperación en el entorno interno del establecimiento y la constitución de redes de apoyo en su entorno externo; los criterios corresponden a que el director y equipo directivo suscitan los valores institucionales y un ambiente de confianza y colaboración en el establecimiento educacional para la consecución de sus metas, a través de requerir altos criterios de cumplimiento, distinguir logros y entablar relaciones de confianza y apoyo mutuo entre el personal del establecimiento; impulsan un ambiente de cooperación entre el establecimiento educacional, los estudiantes y los padres y apoderados, para esto es básico informar de forma periódica los progresos de rendimiento individual y grupal de los estudiantes y se apliquen estrategias de apoyo conjunto.

También, se declara acerca del director y del equipo directivo en consonancia con esta entidad la tarea de asegurar la coordinación de la determinación del proyecto educativo institucional con las características del medio, como guías del proyecto educativo institucional del establecimiento educacional que dirigen deben confirmar su consonancia con el contexto socioeconómico y cultural de su comunidad educativa; vincularse con instituciones de su comunidad para generar redes de apoyo tendientes a permitirles fortalecer el proyecto educativo institucional y los resultados de aprendizaje de los estudiantes, para ello deben potenciar las relaciones con la comunidad y edificar relaciones de colaboración con instituciones académicas, profesionales, gubernamentales y empresariales; informar a la comunidad y al sostenedor los cumplimientos y requerimientos del establecimiento.

En el Marco para la Buena Dirección se precisan parafraseando a MINEDUC un conjunto de dominios y criterios en torno a los cuales debe focalizarse el desarrollo profesional; y, asimismo, constituye un referente del proceso de Evaluación de Desempeño, posibilitando a los Docentes Directivos y Técnico Pedagógicos disponer de una guía de acción orientada a promover

competencias dirigidas a liderar de forma adecuada procesos pedagógicos. La Evaluación de Desempeño asegura MINEDUC configura un mecanismo de mejoramiento de la gestión escolar con un acentuado énfasis en la dimensión de los aprendizajes; en este proceso se evalúan el compromiso de Metas Institucionales, de Metas de Desarrollo Profesional del Director, de Aportes y Metas de Desarrollo Profesional de cada integrante del equipo de docentes directivos y técnico pedagógicos que aseguran el cumplimiento de las metas institucionales.

Respecto de la Evaluación directiva, los profesionales de la educación tendrán deberes y obligaciones funcionarias, indica el D.F.L. N°1 Estatuto Docente, consigna MINEDUC (1997:1), en el artículo 70, en particular la evaluación de los profesionales de la educación que realizan funciones docente directivas y técnico-pedagógicas, indica el artículo 70 bis, en el caso de los directores se tomará en cuenta el cumplimiento de los objetivos y metas institucionales y educacionales del establecimiento junto con los objetivos y metas de desarrollo profesional fijados anualmente a través de compromisos de gestión y según los estándares de desempeño de directores. Además, se expresa de acuerdo a MINEDUC serán evaluados por el logro de los objetivos y metas acordados con el Director, por su contribución a los objetivos y metas del establecimiento y a su perfeccionamiento profesional estipulados en los compromisos de desempeño; también, en caso de obtener evaluación insatisfactoria, el Jefe del Departamento de Administración Municipal o el Jefe de Educación de la Corporación deberá establecer, en conjunto con el Director, los dispositivos de apoyo y de refuerzo en los ámbitos deficientes y adecuar las metas de desarrollo profesional y personal de cada uno de ellos; y, cuando en segunda oportunidad consecutiva se alcance una evaluación insatisfactoria, el Concejo podrá remover de su función al Director o profesional.

2.2.12 Desarrollo profesional y evaluación docente

Los docentes detentan un nivel de importancia, siguiendo a UNESCO Buenos Aires (2007:134-136) en el desenvolvimiento del proceso de elevar la calidad de la educación iberoamericana; además, se debe considerar que el mejoramiento de la acción educativa de los profesores debe complementarse, al mismo tiempo, con mayores niveles de calidad en el funcionamiento de las escuelas. En tal sentido, mediante la cita de Alba Martínez (2009) indica que el desarrollo profesional docente y la mejora de la escuela configuran un todo indisoluble; pues, los docentes trabajan en un contexto social y cultural determinado y en unas condiciones educativas y laborales específicas.

También, se particulariza siguiendo a UNESCO Buenos Aires que las transformaciones de la sociedad y sus implicancias educativas de acuerdo a José Manuel Esteve (2009), se transfiguran en un componente central para guiar el trabajo de los profesores, pues es desde los nuevos desafíos y exigencias como debe bosquejarse el arquetipo de formación que han de recibir y la ruta para su desarrollo profesional; incluso, la formación de los profesores en las competencias necesarias para enseñar a las nuevas generaciones, quizás sea el factor de mayor relevancia para la mejora de la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes de los estudiantes. Las competencias fundamentales, cuyo dominio por los actuales profesores y por los nuevos docentes, según (Marchesi, 2010), son la preparación para enseñar en la diversidad de contextos, culturas y alumnos; la capacidad para incluir al alumnado en la sociedad del conocimiento; y la disposición para educar en una ciudadanía multicultural, democrática y solidaria.

De igual modo, apunta esta entidad que el profesorado debe enfrentar novedosos retos tales como generar nuevas competencias y modos de enseñar, innovaciones en la formación y el acceso a la profesión, perfeccionamiento profesional, incentivación y evaluación, retribuciones, tiempo de enseñanza,

dedicación y condiciones de trabajo; de este modo el fortalecimiento de la profesión docente representa unos de los elementos prioritarios de actuación de la OEI y, por ello, tiene presencia acentuada en el proyecto «Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios», en la meta general octava. La UNESCO Buenos Aires distingue como finalidad de la OEI para los próximos años el cooperar con los países y con las agencias de acreditación de la calidad de la enseñanza para establecer que toda la oferta de formación del profesorado alcance la acreditación correspondiente; aportar a optimizar los sistemas de acceso a la profesión docente; desarrollar experiencias innovadoras para la asistencia a los profesores principiantes; colaborar en el planteamiento de modelos para la formación en ejercicio de los docentes y para su desarrollo profesional; apoyar iniciativas que mejoren la organización y el funcionamiento de las escuelas y que incidan de manera positiva en la labor de los docentes junto con asesorar la generación de redes de profesores que desenvuelvan proyectos innovadores.

Asimismo, se puntualizan en calidad de factores vinculados al docente parafraseando a Gento y Montes (2010:18-19) que inciden en la previsibilidad de la calidad educativa, indican según su cita del Ministerio de Educación y Ciencia (1994) la formación inicial; la continuidad en el puesto de profesor; el perfil del profesorado; el tipo de formación continua; la disposición de actitudes de compromiso y autoeducación; salud de trabajo; experiencia profesional; liderazgo pedagógico; satisfacción personal profesional; también, considerar la disponibilidad de personal no docente, de administración y de servicios; finalmente, los estudiantes configuran el área de personal que argumenta la presencia de una organización educativa y una variable de calidad de la misma. Sin embargo, estos autores refieren según este Ministerio considerar al profesorado con carácter definitorio en la potenciación de la innovación y de actividades de mejora de la calidad de la educación; por otra parte, sugieren tener en cuenta que las investigaciones experimentales efectuadas hasta hoy no han evidenciado correlaciones inequívocas entre los

resultados formativos y las propiedades físicas de las instituciones educativas; pero, el paradigma de calidad total permite suponer que la efectividad de las mismas se podrá aumentar si se poseen los recursos materiales básicos y los que sobrepasan los lindes de lo necesario.

En el Marco para la Buena Enseñanza, según MINEDUC (2008:5-7), se especifica lo que los profesores chilenos deben reconocer, saber hacer y considerar para precisar cuán bien lo hace cada uno en la sala de clases y en la escuela; este Marco se puede utilizar para que la sociedad, los padres y los estudiantes tomen conocimiento de qué estándares logran los docentes, para encauzar de mejor forma la política de mejoramiento de la profesión docente; que las universidades bosquejen los programas de formación inicial y de perfeccionamiento profesional, y los que tomen parte en los procesos de evaluación del desempeño dispongan de pautas para afinar la perspectiva y juicios acerca de la tarea educativa, y que los profesores y profesoras, individual y colectivamente, pueden analizar sus propias prácticas de enseñanza y educación empleando parámetros de la profesión para perfeccionarse. Sobre esto MINEDUC expone que el propósito básico de este Marco e hilo unificador es involucrar a todos los alumnos en el aprendizaje de contenidos trascendentes.

Los Cuatro Dominios que componen, parafraseando a MINEDUC (2008:8-11), el Marco para la Buena Enseñanza son el A: Preparación de la enseñanza considera criterios concernientes a la disciplina que enseña el profesor, a los principios y capacidades pedagógicas ineludibles para ordenar el proceso de enseñanza, bajo el enfoque de comprometer a todos sus estudiantes con los aprendizajes, en el contexto de las especificidades de la situación en que dicho proceso acontece.

Los criterios de este dominio de acuerdo a MINEDUC son: A1. Conoce las materias de las disciplinas que enseña y el marco curricular

nacional; A2. Reconoce las particularidades, saberes y experiencias de sus estudiantes; A3. Maneja la didáctica de las disciplinas que enseña; A4. Ordena los objetivos y contenidos de forma coherente con el marco curricular y las características de sus alumnos; y A5. Las estrategias de evaluación son consonantes con los objetivos de aprendizaje, la disciplina que enseña, el marco curricular nacional y posibilita a todos los estudiantes mostrar lo aprendido.

De igual modo MINEDUC declara que el Dominio B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje se refiere al clima y ambiente que crea el docente para el desenvolvimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje; en este sentido, las expectativas del docente sobre las factibilidades de aprendizaje y perfeccionamiento de todos sus estudiantes alcanzan relevancia, su orientación a subrayar y sustentarse en sus fortalezas, más que en sus debilidades, tomando en cuenta y apreciando sus características, intereses e inquietudes particulares y su potencial intelectual y humano; los criterios del presente dominio manifiesta MINEDUC son: B1. Genera un clima de interrelaciones de tolerancia, equidad, confianza, solidaridad y respeto; B2. Expone altas expectativas acerca de las oportunidades de aprendizaje y desenvolvimiento de todos sus estudiantes; B3. Crea y conserva pautas consistentes de convivencia en la sala de clases; y B4. Origina un medio ordenado de trabajo y distribuye los espacios y recursos en función de los aprendizajes.

Asimismo, MINEDUC consigna que el Dominio C: Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes atañe todos los atributos correspondientes al proceso de enseñanza que permiten el compromiso real de los estudiantes con sus aprendizajes; los criterios del dominio según MINEDUC son: C1. Comunica de modo claro y preciso los objetivos de aprendizaje; C2. Estrategias de enseñanza son retadoras, congruentes y significativas para los alumnos; C3. Contenido de la clase es abordado con rigurosidad conceptual y

es entendible para los estudiantes; C4. Optimiza el tiempo utilizable para la enseñanza; C5. Propicia el desenvolvimiento del razonamiento; y C6. Evalúa y monitorea el proceso de entendimiento y asimilación de los contenidos por parte de los estudiantes.

Por último, MINEDUC explicita en el Dominio D: Responsabilidades profesionales del profesor trata su principal propósito y compromiso en cuanto cooperar para que todos los estudiantes aprendan; para concretar esto, él cavila de modo consciente y sistemático acerca de su práctica y la replantea, aportando a asegurar una educación de calidad para todos los alumnos; los criterios de este dominio declara MINEDUC son: D1. El profesor piensa de forma sistemática en torno a su práctica; D2. Edifica vinculaciones profesionales y de equipo con sus colegas; D3. Acepta compromisos en la orientación de sus estudiantes; D4. Promueve lazos de cooperación y respeto con los padres y apoderados; y D5. Domina información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes.

La evaluación de los profesionales de la educación se realiza en torno a los deberes y obligaciones funcionarias, del D.F.L. N°1 Estatuto Docente, en el artículo 70, de acuerdo a MINEDUC (1997:1), respecto de la instalación de un sistema de Evaluación destinado a los que practiquen funciones de docencia de aula, de carácter formativo; el Ministerio de Educación, mediante el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), realizará la coordinación técnica para la aplicación de los procesos de evaluación; como así también, establece este Estatuto esta evaluación se aplicará considerando dominios, criterios e instrumentos determinados; existirán Comisiones Comunales de Evaluación Docente con la facultad de administrar localmente el sistema de evaluación; el proceso de evaluación estará a cargo de evaluadores pares, la evaluación del docente se realizará cada cuatro años y su resultado referirá a uno de los niveles de desempeño de destacado, competente, básico o insatisfactorio, los cuales se

contemplarán como antecedente para los concursos públicos estipulados en este Título; se considerarán docentes con niveles de desempeño destacado o competente para rendir la prueba de conocimientos disciplinarios y pedagógicos, habilitante para alcanzar la asignación variable por desempeño individual; y se estimarán para optar a cupos o becas en acciones de perfeccionamiento o estudios de postgrado, para financiar proyectos individuales de innovación y, en las decisiones que se tomen para seleccionar profesionales.

Los profesionales de la educación evaluados, según MINEDUC, aclara este Estatuto Docente, que resulten con desempeño insatisfactorio, deberán adscribirse a nueva evaluación al año siguiente de acuerdo a los planes de superación profesional que fije el reglamento; en caso de obtener en la segunda evaluación un resultado insatisfactorio, el docente dejará las obligaciones de curso para laborar durante el año en su plan de superación profesional; dicho docente será sometido a una tercera evaluación al año siguiente y si logra un nivel insatisfactorio el profesional de la educación dejará de pertenecer a la dotación docente.

La encuesta TALIS, según EducarChile (2014:1), realizada recientemente por la OCDE a más de 100 mil profesores y directores de escuelas pertenecientes a 34 países y economías, asimismo, indica en acuerdo a la OCDE, los profesores laboran en la "línea de fuego" de la educación, y configuran una variable de importancia en el aprendizaje; está centrada en el ambiente de aprendizaje y en las condiciones de trabajo de los docentes, y recoge el parecer de los propios profesores; cuyo propósito tiende a asistir a los países a desenvolver una docencia de alta calidad.

Acerca de la situación de la docencia en Chile se explicita de acuerdo a EducarChile que el 62,8% de los profesores corresponden a mujeres, porcentaje que simboliza un poco menos que el promedio global de naciones

de la OCDE, dado por el 68,1%; el promedio de edad de los profesores es de 41,3 años, porcentaje que representa un poco menos que el promedio de los países considerados con 42,9 años; solo el 81,6% de los profesores goza de contrato indefinido, situándose en el penúltimo espacio en este factor, donde sólo se supera a Italia; los profesores tienen en promedio 15,1 años de experiencia; además, se ocupa el quinto lugar de los países con mayor cantidad de alumnos por clase de los países incluidos en la encuesta, con un número total de 31,8 en cada sala de clases; sin embargo, el promedio es de 24,1 alumnos por aula.

Sobre Directores refiere EducarChile que el 46,6% son hombres, ante un promedio global de 50,6%, teniendo presente a todos los países; los directores chilenos tienen en promedio 53,7 años, siendo el promedio general es de 51,5 años; los directores chilenos se consideran entre los de mayor experiencia, dado que presentan un promedio de 11,3 años de trabajo, lo que los ubica en un quinto lugar; el 75,5% de los directores posee estudios superiores y el promedio de todos los países y economías es de 95,6%; destinan en mayor medida su tiempo, el 41%, a la gestión de personas y recursos, planificación y presentación de informes; los establecimientos educacionales tienen en promedio 483,7 estudiantes, en cambio las escuelas de los países considerados tienen 546,4 estudiantes en promedio; y Chile constituye el quinto país con menor cantidad de profesores por organización educativa, con un promedio de 25,7 profesores, ante a un promedio general de 45,5 profesores por establecimiento educativo.

Respecto del empleo del tiempo, en Chile se reconoce según EducarChile donde los profesores asignan más tiempo a la labor de enseñar en aula, con un promedio de 26,7 horas semanales, en cambio sus pares de la OCDE consagran 19,3; los docentes chilenos dedican a planificar 5,8 horas a la semana, siendo el promedio general 7,1 horas; en Chile asignan a calificar pruebas en promedio 4,1 horas semanales, frente a un promedio de la OCDE

de 4,9 horas; los docentes dedican a vincularse con los padres y apoderados de sus alumnos 2 horas semanales, en cambio sus colegas de otros países consagran 1,6; y en Chile ocupan 2 horas a la semana en actividades extra curriculares, y el promedio general es de 2,1 horas; además, afirma más del 95% de los docentes de Chile expresan estar satisfechos con su labor y, sólo el 34% de ellos considera que la profesión de enseñanza constituye es valorada en la sociedad.

En la mayor parte de las escuelas se dispone de recursos en consonancia con EducarChile suficientes para la enseñanza y los docentes manifiestan desarrollar relaciones positivas con sus colegas y la dirección del establecimiento educacional; de igual modo, más de un tercio de los profesores trabaja en organizaciones educativas donde el director informa una insuficiencia significativa de personal docente calificado, en particular para alumnos con necesidades especiales, así como personal de apoyo.

Respecto del Desarrollo profesional se detalla según EducarChile los datos del 72% de los profesores manifiestan haber iniciado el desarrollo profesional durante los 12 meses previos a la administración de la encuesta; incluso, indican como áreas en las que la mayor proporción de los docentes informan requerimiento de perfeccionamiento corresponden a la enseñanza de los alumnos con necesidades especiales y para un entorno multicultural o multilingüe, seguido del ámbito de habilidades de empleo de las tecnologías de información y comunicaciones (19%); y, sólo el 21,7% de los maestros participa de alguna red de profesores, siendo 36,9% la media global de los países participantes.

Acercas de la evaluación docente y retroalimentación se informa siguiendo a EducarChile que las evaluaciones formales ejercen escaso impacto en la carrera profesional o en el reconocimiento de tipo financiero, según la generalidad de los profesores; y, los incrementos salariales anuales

se dan independientemente de los resultados en el 78% de los establecimientos educacionales y el 44% de los docentes laboran en organizaciones educativas donde las evaluaciones formales no poseen ningún impacto en el desarrollo de la carrera profesional; también, casi el 80% de los maestros recepciona retroalimentación mediante la observación en el aula y el 64% a desde el análisis de los resultados de sus alumnos; por último, casi la mitad de los docentes estima que la mayor parte de las evaluaciones se aplican sólo como ejercicios administrativos y el 43% afirma que estas no están directamente conectadas con su desempeño en el aula.

2.3 Gestión escolar contexto de la comunicación organizacional interna

2.3.1 Desarrollo de la gestión escolar

En el presente estudio se utiliza el término de gestión escolar como sinónimo de gestión educativa, dada su cercanía conceptual en términos de atender el desarrollo del fenómeno educativo en un espacio educativo determinado, que puede ser el establecimiento educativo, organización escolar, establecimiento educacional u otros ya reseñados.

Desde el enfoque histórico de la disciplina de la gestión educativa de acuerdo a Tello (2008:1) se debe considerar que la administración educativa nace en EE. UU. Hace ciento veinticinco años y a William Harold Payne por haber escrito hacia 1875, el primer libro de administración escolar *Chapters on school supervision*. El área temática de gestión educativa, en calidad de ámbito disciplinar se realiza en la década del sesenta en Estados Unidos, en los años setenta en el Reino Unido y en los ochenta en América Latina; en la región anglosajona la gestión educativa de las instituciones detenta un importante rasgo técnico instrumental enlazado con el direccionamiento y a los resultados; en cambio, en Latinoamérica se incorporó esta disciplina vinculada, desde el

enfoque crítico, a una mirada liberal que trataba de evaluar el fenómeno educativo desde el costo-beneficio.

En este ámbito de desarrollo organizacional, se considera que el desarrollo de la teoría del strategic management plantea Wilkinson (2013) que Ansfoff inicia en este campo el tratamiento de la matriz de crecimiento del mercado de los productos en 1957. Asimismo, señala que en el desenvolvimiento teórico de este campo de estudio se aborda la estructura, la conducta, la actuación, los recursos, costos de las transacciones económicas, hipercompetencia, la responsabilidad social corporativa y la confianza en la empresa.

La gestión educativa siguiendo a Casassus (2000:1-2) data de los años sesenta en Estados Unidos, de los años setenta en el Reino Unido y de los años ochenta en América Latina; constituye una disciplina de reciente desarrollo, por esto, posee un grado reducido de especificidad y de estructuración, se encuentra en una búsqueda de identidad y de conformar una disciplina en gestación. Además, la gestión educativa aspira a emplear los principios generales de la gestión al ámbito particular de la educación, pues objeto de esta, es la indagación del ordenamiento de la labor en el área de la educación, en consecuencia, está definida por el desenvolvimiento de las teorías generales de la gestión y las de la educación.

En la época actual, apunta este autor, se considera que la práctica se encuentra influenciada de forma importante por el discurso de la política educativa y por los trabajos aplicados en la puesta en práctica de las políticas educativas; por esto, su contenido se orienta a desenvolverse en el espacio de los cambios que acontecen en las políticas educativas, en las presiones para llevar a cabo la política y por la misma práctica.

Cabe destacar, parafraseando a Casassus que la teoría de la gestión tiene como tema central el entendimiento e interpretación de los procesos de la actuación del hombre en una organización, desde fines del siglo XX y perdurará a través del siglo XXI.

La Teoría de la Gestión indica González (2006:6-7) acoge una diversidad de teorías y modelos, tales como la gestión científica de Taylor, la gestión administrativa de Fayol, el modelo de burocracia de Weber, la teoría de sistemas, entre otras; además, desde ellas emergen dos líneas teóricas, la primera alude a las organizaciones formales y la segunda refiere las organizaciones informales; sin embargo, ambas líneas confluyen en la teoría de la gestión, cuya premisa concibe a la organización como una estructura. En suma, estima que la teoría de la gestión conforma un cuerpo organizado de principios y regularidades que tratan el funcionamiento de las organizaciones, con el objeto de dirigir y prescribir cómo han de funcionar y cómo han de ser gestionadas para incrementar el logro de mayores grados de eficiencia y eficacia.

La teoría de la Administración Científica de acuerdo a Stoner, Freeman y Gilbert (1996:36) se constituyó a partir de los aportes de Frederick Taylor, Henry L. Gantt y Frank y Lillian Gilbreth; el primero, da inicio a una verdadera ciencia de la administración porque trata de precisar el método más adecuado para ejecutar las tareas, la selección científica de los trabajadores para que cada operario asumiera su responsabilidad sobre la tarea para la cual tuviera más capacidades, realizar la educación y desarrollo del trabajador de manera científica y, establecer la colaboración estrecha y amistosa entre trabajador y patrón; y, aún más, se distingue por la moderna línea de montaje que entrega los productos a mayor velocidad. En cambio, señalan que Henry L. Gantt aporta las gráficas para calendarizar la producción y la técnica para la revisión y evaluación de programas (PERT); y, los Gilbreth trabajaron estudios acerca de

la fatiga y del movimiento junto con determinar la forma de mejorar de modo individual el bienestar del operario.

En la teoría Clásica de la Organización se aborda según Stoner et al. (1996:38) diversas orientaciones con el objeto de administrar organizaciones complejas; a este respecto Henry Fayol es el fundador de la presente teoría dado que sistematizó el conocimiento acerca del comportamiento gerencial y postula un interés por la organización total y por la administración; aún más, pensaba que la administración era susceptible de ser enseñada. En cambio, expresan estos autores que Max Weber desarrolla la teoría de la administración de las burocracias, en la cual se enfatiza el requerimiento de la existencia de una jerarquía determinada de forma estricta, regida por líneas de autoridad y reglamentos precisados con claridad; la organización ideal constituye una burocracia conformada por objetivos y actividades definidas a través de un razonamiento profundo y con una división del trabajo explicitada en detalle; y, asimismo, postula la importancia de la competencia técnica y de la evaluación de los resultados centrada en los méritos. Inclusive, indican estos autores que Mary Parker Follet aporta en el área de las relaciones humanas y de la estructura de la organización, cree que la administración es el arte de realizar las cosas a través de personas, considera que los patrones y los empleados comparten un fin en común en su calidad de integrantes de la misma organización, cree en la fuerza del grupo porque los miembros pueden combinar sus diversas capacidades para alcanzar algo mayor e incorpora de forma explícita en sus análisis y modelos el entorno de la organización.

Inclusive, Stoner et al. (1996:42) sostienen, en palabras de Chester Barnard, que los individuos se agrupan en organizaciones formales para alcanzar objetivos que no lograrían de manera individual; que mientras las personas siguen los objetivos de la organización también deben dar satisfacción a sus necesidades personales y de esta manera la empresa puede funcionar con eficiencia y mantenerse si los objetivos de la organización están en equilibrio

con las metas y los requerimientos de los sujetos que laboran en ella; y, de igual modo, reconoce la importancia de la organización informal en el mantenimiento de la entidad organizativa, presenta la zona de indiferencia y concibe a la organización constituida por individuos que laboran reunidos en forma de grupos.

La Escuela Conductista se centra según Stoner et al. (1996:45) en formas más eficaces de dirigir a los individuos en las organizaciones, acoge el movimiento de las Relaciones Humanas, cuyo foco es la descripción de cómo interaccionan los gerentes con los subordinados, acoge el deseo de descubrir de forma sistemática los factores de orden social y psicológico generadores de relaciones humanas eficaces. En este contexto expresan estos autores cobra importancia el Efecto de Hawthorne, porque postula que los funcionarios trabajarían con mayor esfuerzo en el caso de que la gerencia se preocupe por su bienestar y cuando los supervisores les prestaran atención especial. Además, se incorpora en palabras de estos especialistas por los científicos de la conducta una nueva visión de la persona y de sus impulsos, así Maslow y McGregor expresaron ideas acerca de la superación personal del hombre, definieron que los sujetos aspiraban a alcanzar algo más que recompensas o placer en un momento y dado que las personas tienen formas de vida complejas la organización debe hacerse cargo de dicha complejidad; y, Maslow aporta su clasificación piramidal de las necesidades, las de recursos materiales y de seguridad se encuentran en la parte inferior y las del ego y de autorrealización se sitúan en la parte superior. Por otra parte, exponen estos especialistas que McGregor presenta la Teoría X y la Teoría Y, en las cuales una persona adopta un compromiso distinto con la organización donde trabaja; en el caso de la teoría X se presenta una posición tradicional de la motivación, plantea sobre los trabajadores el disgusto por trabajar y, por tanto, es necesario motivarlos mediante el empleo de la fuerza, del dinero o de las alabanzas; en cambio, la Teoría Y expone que a las personas les agrada trabajar y los individuos

consideran a su trabajo como una oportunidad para desenvolver su capacidad creativa.

La Escuela de la Ciencia de la Administración se caracteriza de acuerdo a Stoner et al. (1996:48-49) por tratar los problemas de administración a través de aplicaciones de técnicas matemáticas con el objeto de crear modelos, de efectuar análisis y de encontrar soluciones. Inclusive, refieren el Enfoque de Sistemas, en donde se concibe a la organización como un sistema porque detenta un objetivo, se encuentra integrada por partes que se interrelacionan, la actividad de una parte de la organización afecta, en diferentes grados, la acción de todas las otras partes.

El Enfoque de Contingencias o Enfoque Situacional se comprende de acuerdo a Stoner et al. (1996:52-53) como la técnica administrativa puede modificar según las situaciones y en momentos concretos para contribuir de mejor manera a lograr las metas de una organización. Además, se explicita en el enfoque del Compromiso Dinámico al decir de estos autores las relaciones humanas y los tiempos, pues obligan a los gerentes a tener en cuenta las perspectivas tradicionales en razón a la velocidad y a la continuidad de los cambios, en concreto los gerentes encauzan el proceso de dirección de las relaciones humanas hacia la adaptación de las condiciones que se modifican con el paso del tiempo; y, de igual forma, apuntan en este enfoque la relevancia de temas como los nuevos entornos organizacionales, la ética y la responsabilidad social, la administración y la globalización, el cómo inventar o reinventar las organizaciones, la calidad, la cultura y el pluriculturalismo.

Abundando sobre esta materia, se estima en la gestión de la educación siguiendo a Sander (1996:1) la existencia de un cuerpo de conocimientos y de prácticas sociales propio, construido a través de la historia en función del cometido específico de las instituciones de enseñanza en la sociedad; además, la especificidad de la administración de la educación como un área teórica y

praxiológica se realiza en función de la particular naturaleza de la educación como práctica política y cultural, comprometida con la promoción de los valores éticos destinados a orientar el pleno ejercicio de la ciudadanía en la sociedad democrática. Por otra parte, se pormenoriza sobre el estudio de la gestión educativa en América Latina de acuerdo a este autor, desde la perspectiva de la historia política y cultural, su enlace con el enfoque jurídico que predominó durante la época colonial, con su carácter normativo y su pensamiento deductivo; con la perspectiva tecnocrática del movimiento científico, gerencial y burocrático de la escuela clásica de administración desarrollada a comienzos del siglo XX bajo la lógica económica que caracterizó el proceso de consolidación de la Revolución Industrial; con la perspectiva conductista de la escuela psicociológica de los años treinta y cuarenta que explicitó el empleo de la teoría del sistema social en la organización y gestión de la educación; con la perspectiva desarrollista, de naturaleza modernizadora, conceptualizada en el marco de la teoría política comparada que se difundió en la posguerra; y, con la perspectiva sociológica de los autores latinoamericanos de las últimas décadas, preocupados por la concepción de teorías sociológicas y soluciones educativas para satisfacer los requerimientos y aspiraciones de la sociedad latinoamericana.

En este contexto, se menciona el paradigma multidimensional de administración de la educación según Sander (1996:2), cuya base es la deconstrucción y la reconstrucción de los conocimientos pedagógicos y administrativos, acopiados en el transcurso de la historia de la educación latinoamericana; en este marco, los modelos históricos de gestión escolar, definidos de forma dialéctica en términos de administración para la eficiencia económica y administración para la eficacia pedagógica, administración para la efectividad política y administración para la relevancia cultural, conforman los elementos constitutivos de un paradigma heurístico y praxiológico de administración de la educación, producto de un esfuerzo superador de la síntesis

teórica de la experiencia latinoamericana de gestión educativa, en el marco internacional.

Respecto de la tradicional administración tecnoburocrática de orientación positivista y funcionalista se precisa por este especialista su aceptación en la educación latinoamericana, su objetivo es alcanzar el orden y el progreso racional, la reproducción estructural y cultural, la cohesión social y la integración funcional en la escuela y en la sociedad; además, este tipo de administración presenta elementos autoritarios y, por ende, limita el campo destinado para la promoción de la libertad individual y la equidad social; asimismo, su aspecto normativo y jerárquico coarta la creatividad y obstaculiza la participación ciudadana en la escuela; propicia la asimilación formal de la democracia política e inhibe la práctica efectiva de la democracia social, siendo capaz de enfrentar las desigualdades estructurales en la sociedad y en la escuela.

En las décadas del setenta y ochenta, identifica este autor, se origina la teoría crítica de la educación y de la gestión educativa, cuya incidencia político pedagógica debe estimarse; en la educación la evaluación crítica de la realidad organizativa y administrativa se encuentra dirigida a la aplicación de propuestas efectivas de acción humana colectiva en la escuela y se mantiene como un gran desafío para la gestión educativa; y los pensadores críticos, considerando el legado de Paulo Freire, tratan de concebir una construcción dialógica de administración de la educación que adopte el criterio de totalidad y se identifique con principios vinculados a las fuerzas comprometidas con la elaboración de la perspectiva socialista y con la civilización humana que ella alude.

Por ejemplo en México la gestión escolar de acuerdo a Barrientos y Taracena (2008) al citar a Antúnez 1999, Antúnez y Gairín, Ball 1989, Carriego 2005, Coronel 2000, Murillo 2004 y Pozner 2004 constituye una categoría de investigación que comenzó a perfilarse a finales de la década de los ochenta del

siglo XX; trabajos efectuados hasta este momento en el mundo han contribuido con datos sobre las características de las prácticas de la organización y la toma de decisiones en las escuelas, el impacto de las mismas en la formación de los estudiantes y la relevancia de la participación de diversos actores con el fin de modificar los estilos de gestión establecidos.

En el campo de la gestión educativa se distingue de acuerdo a Sander (1996:5) la existencia de algunos desafíos conceptuales y analíticos tales como la gestión educativa y el desenvolvimiento de un marco de interrelación internacional, la preparación humana sostenible y la gerencia social, la teoría crítica y participación ciudadana en la administración de la educación, la importancia del centro educativo y la efectividad de la comunidad en el contexto de la descentralización de carácter administrativo junto con la gestión democrática para propiciar una educación de calidad para todos.

Además, acerca de la calidad en la gestión de la educación se engarza parafraseando a este autor con el requerimiento de determinar de manera adecuada la naturaleza de la calidad de la educación y de su proceso administrativo, considerando para ello la especificidad de la educación y la naturaleza particular de la calidad de la educación; y, disponer como centro de la acción de la escuela a la educación, concebida como instancia de elaboración y difusión de conocimiento socialmente válido y culturalmente relevante para la sociedad. A este respecto, se refiere siguiendo a Sander la calidad de la educación para todos constituye un consenso político-pedagógico de envergadura internacional, adoptado por los gobiernos en el nuevo milenio. También, postula este autor que en el campo político del Sistema Interamericano, la aspiración de educación de calidad en todos los niveles de enseñanza y la democratización de la gestión educativa integran el plan de acción establecido por los Jefes de Estado y de Gobierno en la Cumbre de las Américas, efectuada en 1994 en Miami.

En torno a los principios generales de la gestión se determina de acuerdo a Casassus (2000:7-12) la posibilidad de ser ordenados en modelos de gestión, tales como el normativo, el prospectivo, el estratégico, el estratégico situacional, calidad total, reingeniería y comunicacional; respecto del primero, expone que en los años cincuenta y sesenta hasta inicios de los setenta, la planificación en la región de Latinoamérica estuvo dominada por la visión "normativa", porque se formularon planes nacionales de desarrollo educativo; así en el espacio educativo se conformó una planificación dirigida a potenciar el crecimiento cuantitativo del sistema a través de ampliar la oferta educativa.

A comienzos de los años setenta de acuerdo a este autor se desenvuelve una planificación con criterio prospectivo, cuyo exponente es Michel Godet al formalizar el método de los escenarios; se formularon planteamientos que compartieron perspectivas alternativas de la sociedad (Chile, Cuba, Colombia, Perú, Nicaragua), junto a desarrollos de programación lineal, de mapas escolares, entre otros, predomina el ejercicio cuantitativo y la plausibilidad de identificar soluciones alternativas a problemas similares. En el marco de un futuro deseado, Casassus identifica a la gestión estratégica, esta comprende la capacidad de coordinar los recursos disponibles en una organización, a inicios de los noventa se empieza a considerar este enfoque en la práctica de la planificación y de la gestión en el ámbito de la educación.

La aplicación del enfoque de gestión de Calidad Total en los sistemas educativos apunta Casassus se encauza a mejorar los procesos mediante acciones orientadas a disminuir la burocracia y los costos, al aprendizaje continuo, entre otros; la calidad total surge como la acción de revisión sistemática y continua de los procesos de trabajo con el objeto de distinguir y eliminar los desperdicios; los exponentes más importantes son Juran, Deming, Crosby y Senge. Por otra parte, explicita este autor la perspectiva de la reingeniería, se localiza en la identificación de contextos mutantes al interior de un contexto de competencia global; además, la reingeniería se concibe como

una resignificación fundacional y rediseño radical de procesos para alcanzar mejoras importantes en el desempeño, sus principales exponentes son Hammer y Champy en la primera mitad de la década del noventa.

La organización se reconoce en consonancia con este autor es susceptible de ser visualizada como una entidad, desde el enfoque lingüístico se distingue la existencia de un lenguaje en calidad de redes comunicacionales (F. Flores), las cuales están dirigidas por el empleo de los actos del habla (John Searle), el lenguaje se manifiesta como "la coordinación de la coordinación de acciones" (H. Maturana); en su desarrollo se relevan a J. Austin y J. Searle; inclusive, la noción de gestión se define como el desenvolvimiento de responsabilidades de acción establecidas en conversaciones para la acción; y, su ejercicio comprende el uso de las habilidades comunicacionales determinadas en los actos del habla, tales como afirmaciones, exposiciones, solicitudes, ofrecimientos y promesas.

Los paradigmas parafraseando a Casassus (2000:24) de tipo A manifiestan una visión tecno-linear-racionalista y el de tipo B una perspectiva emotivo-no linear- holístico; en el presente pareciera que el de tipo A impera en la gestión educativa de la región; sin embargo, pareciera que las prácticas de tipo B representan mayor adecuación.

Los modelos de gestión de mayor relevancia se identifican siguiendo a UNESCO Perú (2011:22) como el normativo en los años 50 y 60, el prospectivo en los años 70, el estratégico en la década del 80, el estratégico situacional a mediados de los años 80, el de calidad total en los años 90, el de reingeniería a mitad de los años 90 y el comunicacional en la actualidad. Este último acota Unesco en Perú considera a la organización como un ente y el lenguaje como constituyente de redes comunicacionales; así, el lenguaje es el componente de la coordinación de actividades, lo cual supone un dominio de destrezas comunicativas, dado que los procesos comunicacionales beneficiarán

la ejecución u obstaculizarán el desenvolvimiento de las actividades anheladas; por último, la gestión atañe la delegación de decisiones en equipos organizados que deciden en acuerdo y la responsabilidad mancomunada, pactos y responsabilidades aceptados de manera corporativa en una labor de equipos colaborativos.

La gestión escolar en el sistema educacional de Chile se considera parafraseando a Weinstein (2002:1) a la calidad como su principal desafío, con el objeto de enfrentar efectivamente el logro de la calidad se formula el requerimiento de establecer ciertas condiciones previas; además, las políticas ejecutadas durante la última década por el Estado en áreas de cobertura escolar, extensión de oportunidades educativas, inversión en este sector, marco curricular y jornada escolar completa se orientan en este sentido. De igual modo, se releva por parte de este autor en el espacio de la gestión escolar de calidad la existencia de múltiples factores críticos que definen el adecuado cumplimiento de este objetivo, a partir de esto se especifica la profesionalización y el liderazgo de los directores, la cultura de la evaluación, la carrera docente dirigida hacia la excelencia y contar con sostenedores responsables con la calidad educativa, todos los cuales han alcanzado avances de distinta magnitud en el desenvolvimiento de la actual Reforma Educacional.

La gestión escolar de acuerdo a Alvaríño et al. (2000) constituye un componente básico de la calidad del desempeño de las escuelas, en particular en la medida que aumenta la descentralización de los procesos de decisión en los sistemas educacionales; en el campo internacional se han desarrollado un conjunto de iniciativas por parte de los sistemas educacionales para influenciar el mejoramiento de la gestión de las escuelas en regímenes descentralizados, tales como la incorporación de procedimientos de acreditación de las escuelas; la utilización de incentivos con el objeto de premiar y sancionar el desempeño de la gestión; el uso de esquemas de asistencia técnica focalizada; la introducción de mayores requerimientos de accountability a través del empleo

de un registro mayor de métodos de información, el benchmarking de la gestión como modelo para las escuelas y; el diseño de mecanismos de participación de la comunidad escolar, la comunidad local y agentes externos que produzcan requerimientos y apoyo para la mejora de la gestión.

En materias de contenidos curriculares según la UNESCO (2007) se visualiza una participación mayor de los docentes, destacando en particular el caso de Colombia. En temas de gestión curricular y de evaluación, los países de la región se aglomeran en aquellos que tienen este tipo de autonomía en sus establecimientos educativos, como Brasil, Argentina y España, superando también la media de la OCDE. Además, se observan países que detentan menor autonomía en estos campos tales como Portugal, México y Uruguay. Finalmente, dos países se ubican en torno a la media regional pero debajo del indicador de la OCDE, como Chile y Colombia.

En el contexto de los desafíos de la gestión escolar de acuerdo a lo planteado en el Proyecto Metas Educativas 2021, siguiendo a UNESCO (2007), la meta específica N° 11 indica Potenciar la educación en valores para favorecer una ciudadanía democrática dinámica, en el ámbito del currículum, en la organización y gestión de las escuelas; la meta específica n° 15 señala ampliar la evaluación integral de los establecimientos escolares; y la meta específica n° 21 alude propiciar la capacitación continua y el desenvolvimiento de la carrera profesional docente.

La gestión escolar expone López (2010:1) configura un componente definitorio de la calidad del desempeño de las organizaciones escolares, en particular en la medida que aumenta la descentralización de los procesos de toma de decisión en los sistemas educacionales (Alvariño, et al., 2004); en este contexto, en el presente, se destaca la relevancia de una apropiada gestión para alcanzar el éxito de los establecimientos educacionales, con su consecuente incidencia en el clima del establecimiento educacional, en el planeamiento, en

los modos del liderazgo, en la mejora de los recursos y del tiempo, en la eficiencia y en la calidad de los procesos.

La investigación publicada por López en el año 2010, López (2010:1), aborda el análisis de variables enlazadas con la gestión escolar de los centros educativos de Chile por la importancia que tienen en la calidad educativa. En este estudio según López las dimensiones y variables asociadas a la gestión escolar junto a sus descriptores corresponden al modelo Europeo de Calidad EFQM (1998) y al modelo desarrollado por el Ministerio de Educación de Chile (2005) denominado SACGE, las cuales son el liderazgo enlazado con el compromiso y reconocimiento, la de planificación y estrategia vinculada con el desarrollo de la estrategia y comunicación, la de gestión de personas unida a competencias y motivación, la de recursos con gestión de recursos e innovación, la de procesos concatenada con identificación de procesos, seguimiento y evaluación. Las conclusiones de los resultados obtenidos por medio del estudio empírico de acuerdo a este autor guardan relación con los indicadores referidos al liderazgo, tales como el compromiso y el reconocimiento, tienen una valoración por parte de los profesores como sustantiva para el desenvolvimiento de los establecimientos educativos; la dimensión de planificación y estrategia, asociada a los indicadores de desarrollo y comunicación de las estrategias como la de menor valoración por los educadores; la dimensión gestión de personas presenta una valoración baja, aunque se aprecia que el indicador de motivación detenta una valoración mejor respecto de los indicadores asociados a las competencias; la dimensión recursos, presenta valoraciones positivas sobre sus indicadores de gestión de los recursos e innovación, dado que los docentes valoran disponer de recursos tecnológicos y didácticos que les permitan administrar innovaciones de enseñanza; la dimensión procesos tiene la mejor valoración en distinción de procesos en temas de enseñanza y evaluación y el indicador de seguimiento y de control de los procesos manifiesta una valoración baja por parte de los docentes.

En las dos últimas décadas parafraseando a Rosenzvaig (2012:167) investigadores en educación has realizado estudios sobre las características y las consecuencias del liderazgo y su contribución a las etapas de la mejora escolar (Bush, 2009; Day y Leithwood, 2010; Harris y Chapman, 2002; Muñoz y Marfán, 2011; Muñoz et al., 2011).

Un conjunto de reformas estructurales se aplican sobre la escuela, hacia la década de los 90, señala Manzione (2009:11) que redefinen tanto el gobierno como su desempeño; por ejemplo, el modelo global education reform fue adoptado por diversos países, derivando en múltiples singularidades nacionales (Coraggio y Torres, 1999; Ezpeleta, 2004); además, este modelo se organizó sobre la base de conceptos tales como descentralización, autonomía, calidad, equidad y profesionalización que al parecer pueden subsumirse en el concepto de gestión.

Igualmente, expone esta autora que en materias de reformulación de la acción del Estado la autora considera al poder enlazado con nuevas lógicas en la forma de ejercerlo; dada la generación de un individuo que acepta la responsabilidad por el desarrollo del proceso, con el objeto de alcanzar determinados resultados en un contexto contingente, en donde se ha asumido que lo único permanente es la incertidumbre, la inestabilidad y el riesgo (Grinberg, 2008); de este modo, la ética de la responsabilidad prevalece sobre la de la obligación (Bardisa Ruiz, 1999; Manzione, 2004), potenciando la generación de un individualismo altruista, fundamentado en la obligación de tomar sus propias decisiones que tiene el individuo (Beck, 2003:31).

También, en temas de coordinación reconoce esta especialista el planteamiento de la necesidad de coordinar el cambio institucional con el pedagógico, lo cual a nivel macroestructural se concretó en procesos de descentralización, de autonomía educativa, en la ampliación de la obligatoriedad escolar, en nuevas responsabilidades de evaluación y

transparencia, en la determinación de una estructura normativa proclive a la misma, etc.; además, la autonomía institucional en el marco de los procesos de descentralización, entregaron centralidad al establecimiento escolar y a su gestión, enfatizando su importancia para llevar a cabo procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad.

Respecto de ello, en particular el foco de las labores organizacionales de cada escuela se estima siguiendo a Manzione fue definido por las políticas educativas como un eje clave de los procesos de enseñanza aprendizaje (Bolívar, 1996; Beltrán Llavador y San Martín Alonso, 2000); criterio que permitió transferir al ámbito educativo la noción de gestión, concebida como el dispositivo orientado a permitir disminuir la creciente burocratización dirigida a generar el esclerosamiento del sistema y de sus escuelas; la propuesta reformista afirmaba que el criterio de gestión debía estar presente en todos los niveles del sistema (Ezpeleta, 2004), debido al requerimiento de desburocratizar y democratizar los procesos organizacionales del sistema escolar y de las instituciones escolares.

Cuando se reorganiza el sistema nacional de educación en Chile a partir de la municipalización de los liceos públicos siguiendo a Corvalán (2011:1) a principios de la década de 1980, se genera una especialización en la atención de estudiantes diversos por parte de liceos municipales y particulares subvencionados, lo cual complementa a la previamente existente otorgada por los liceos particulares sin financiamiento público.

2.3.2 Definición de la gestión escolar

En el desarrollo del presente estudio se considera que los términos de gestión escolar, dirección, administración y gestión educativa aluden al mismo significado, en el entendido que tratan de acciones encaminadas a tornar

operativa a la organización escolar, a establecer, mantener y desarrollar el funcionamiento de dicha entidad.

El papel de la escuela, en palabras de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2005:84) en el marco de la educación escolar, aborda el anhelo de concretar el desenvolvimiento de las potencialidades y la asimilación de los saberes de la cultura requeridos para que la juventud se incorpore de manera activa en la sociedad; y, desde ello, la educación constituye un proyecto de talante social que se plasma en una institución social como es la escuela. Sin embargo, apuntan que aunque se cambien los lugares de aprendizaje, la escuela continúa como entidad sustantiva donde suceden los procesos de enseñanza-aprendizaje y como la única en condiciones de garantizar un acercamiento con equidad al conocimiento; además, configura la segunda instancia de socialización, de convivencia y de unión social, luego de la familia.

En torno a esto, cabe destacar que la gestión siguiendo a Furlan (2009:26) configura una de las principales temáticas desde inicios y sobre todo a mediados de los años noventa; además, se ha conservado en la primera década del siglo XXI.

La gestión según Fernández, Álvarez y Herrero (2002) al citar a Crosby configura una disciplina científica, en donde se estudia un cuerpo de conocimientos posibles de aprendizaje; dicho cuerpo se encuentra constituido por un conjunto de principios, conceptos y teorías que aportan una guía para aplicarlos en la práctica de la gestión de las organizaciones; asimismo, la gestión como proceso se encontraría conformada por determinadas funciones y actividades que los gestores deben poner en práctica a objeto de alcanzar los objetivos de la organización.

La gestión educativa la concibe UNESCO (2007:6) como el conjunto de procesos teórico-prácticos integrados de forma horizontal y vertical al interior del sistema educativo; constituye un conocimiento de síntesis capaz de enlazar el conocimiento y la acción, la ética y la eficacia, la política y la administración en procesos orientados a establecer la mejora de las prácticas educativas, la exploración y utilización de posibilidades y la innovación continua como proceso sistemático; inclusive, se debe entender y valorar cómo una nueva manera de comprender y de dirigir la organización escolar porque estima como una de sus bases el cálculo estratégico situacional, el cual debe preceder, presidir y acompañar esa actividad de carácter educativa, de tal forma que el trabajo cotidiano de la enseñanza llegue a constituirse en un proceso práctico creador de decisiones y de comunicaciones específicas.

Por otra parte, la gestión escolar la definen Barrientos y Taracena (2008:3) al citar a Cantero y Coleman 1999, Casassus 1997, Frigerio 2004 y Sandoval 2002 como el gobierno del centro escolar, basado en la colaboración de diferentes actores en la toma de decisiones y en la puesta en práctica de actividades dirigidas a propiciar la formación de los estudiantes.

A modo de complemento, la gestión educativa explicita Gairín (1996:131) se enlaza de manera frecuente con el Educational Management, cita a Laffitte (1994), en concordancia con San Fabián (1990), para indicar su carácter instrumental en cuanto refiere a una actividad práctica, un hacer que integra saber una diversidad de conocimientos y acciones vinculadas con cuestiones sustantivas del funcionamiento de las organizaciones, en términos de originar, concordar y lograr objetivos; instituir funciones que posibiliten un adecuado funcionamiento de la institución; emplear modos adecuados de liderazgo y dirección; y estudiar formas apropiadas de dirigir la iniciativa de la institución conducida a concretar una acción social, educativa y medioambiental de calidad.

También, el término de gestión lo concibe Antúnez (2000:61) como el conjunto de acciones de traslación de recursos destinados al cumplimiento de ciertos objetivos establecidos, a un plazo determinado; en la gestión de la organización escolar participan todos sus integrantes en grados y maneras diferentes, de acuerdo a las finalidades de cada ámbito constitutivo; por otra parte, la gestión se tornará eficaz cuando pueda determinar sus propios objetivos y planificar a su medida el tipo y manera de desenvolver la tarea.

El concepto de gestión educativa según Furlan (2009:28-29) concierne procesos y posibilita estudiar la toma de decisiones, la organización de equipos, la delegación, la negociación, la distribución de espacios, de tiempos y de responsabilidades (p. 34). De igual manera, la gestión institucional se explicita al decir de este especialista atañe procesos formales, encaminados hacia la concreción de acciones formuladas y planificadas, y acciones que, en el desempeño de la autoridad, tratan actitudes y maneras de comportamiento dirigidas a influenciar los procesos afectivos de los miembros de la organización.

La gestión se vincula apunta Furlan (2009:31) con la gobernabilidad y con los nuevos balances e integraciones requeridas por lo técnico y lo político en educación; además, se enlaza con la resolución de conflictos que se formulan entre lo previsto y lo contingente, entre lo formalizado y lo rutinario; también, supone dejar de lado aproximaciones simples con el objeto de asumir la complejidad, estudiar las conceptualizaciones acerca de las organizaciones educativas como entidades cerradas, para pensarlas e imaginarlas como ciclos abiertos de acción que generen procesos de actividades con finalidades en torno a su medio. Gestión según González (2006:6-7) se refiere a la estimación de la incertidumbre generada por los cambios de los contextos de intervención, de la imposibilidad de mantener la consideración de los docentes y funcionarios como meros ejecutores, cuando constituyen actores que continuamente toman decisiones; así la gestión se enlaza con la incertidumbre, las tensiones, las

ambigüedades y los conflictos inevitables; la gestión educativa implica y fomenta la integración de diferentes conocimientos, prácticas y competencias junto con el pensamiento sistémico y estratégico, el liderazgo pedagógico y el aprendizaje organizacional.

El objeto de la gestión educativa de acuerdo a Casassus (2002:3) se precisa en la formación de seres humanos; por tanto, en el campo de la educación los alumnos conforman una parte del contexto interno, tienden a mezclarse en términos conceptuales con el fin de la organización; inclusive afirma que la gestión implica trabajar con personas.

Las palabras gestión, dirección y administración constituyen términos sinónimos según Fernández et al. (2002:82-83); sin embargo, citan a Zerilli para definir el término administración como el conglomerado de medidas mediante las cuales se desenvuelve la actividad de dirección para alcanzar los objetivos de la organización, colocando énfasis en actividades relacionadas con la administración como por ejemplo decisiones, procedimientos y sistemas de control y de relación; esta noción se vincula en mayor forma con el de dirección en el plano funcional y de la administración pública. En cambio, expone respecto del término de dirección o management que en las teorías de dirección se reconocen dos tendencias, los defensores de métodos científicos y técnicos y los defensores de un estilo de dirección más dinámico y generativo, fundamentado en mayor grado en la personalidad del directivo que en los resultados técnicos y metodológicos; también, estos autores citan a Levit, para definir la palabra dirección como estudiar mediante la razón una determinada situación con el fin de precisar los objetivos a alcanzar, coordinar los recursos, bosquejar racionalmente la estructura y controlar los resultados conseguidos; en esta definición tienen preeminencia lo técnico y lo racional con el objeto de garantizar el logro de resultados sustentados en métodos y técnicas racionalmente utilizadas.

La palabra gestión según Fernández et al. (2002:84) Se encuentra vinculada con la de management y en los libros de abordaje científico están en dependencia; la gestión tiene presente como el estilo, el sistema y la forma de ejecutar la dirección o el management de la organización. Inclusive, Fernández et al. (2002) conciben la gestión como la forma de organizarse que detentan las organizaciones para alcanzar los objetivos; dicha definición destaca el énfasis en la manera de organizarse, en la forma de estructurar y coordinar el trabajo de las personas y los grupos en la institución; de igual modo, indican que existen diversos modelos de gestión y constituyen el resultado tanto de investigaciones como de la práctica educativa; el desenvolvimiento de los modelos de gestión ha ido aparejado a los modelos de organización.

La gestión de una organización en la actualidad debe contemplar la consideración, de acuerdo a Pulgar (1999:60), de la empatía, de la confianza y de las relaciones como importantes activos intangibles, enlazados de forma directa con el factor humano; razón por la cual la comunicación interna supera el contenido clásico de la comunicación para emplear técnicas que se relacionan con otras ciencias que cultivan las actitudes y el comportamiento humano.

Actualmente, señala Lavín (2002:194-195) se identifican ocho dimensiones de la gestión que se ejecuta en un centro escolar, que destacan los procesos clave en la gestión de un centro educativo; aunque, se intuye que lo que distingue como dimensiones de la gestión poseen diferente carácter debido a que cumplen con diversas funciones, las cuales corresponden a la gestión pedagógica que detenta un carácter “nodal” porque sobre esta deben converger la suma de las acciones de gestión de los aprendizajes; además, cinco de ellas conciernen el carácter “comunicacional” o “relacional” dado que fijan las interrelaciones entre los múltiples actores y los espacios posibles de aprendizaje el de la convivencia dentro de la organización escolar; el que se vincula con la familia y la comunidad; con el sistema educativo; con la disposición social y los medios de comunicación , y, finalmente, dos de estas corresponden al tipo

“instrumental” porque configuran la base en la que se afirma la organización de la organización escolar y posibilitan que los aprendizajes se concreten, concernientes a la gestión administrativa y organizacional del centro escolar.

El término de Centro de Desarrollo Educativo expresa Lavín (2002:201) se diferencia del de establecimiento, dado que se visualiza como una organización que posee historia, en una determinada situación y dispone de un proyecto de institución, involucra una organización cultural, y por ende viva, que detenta potencialidad de sumarse al movimiento de circulación del conocimiento con el objeto de dar cumplimiento a su finalidad central, la formación del ciudadano.

La gestión escolar en el marco de la participación de la comunidad educativa de acuerdo a UNESCO (2007:77) es posible visualizarla como ordenada en torno a los ejes de los procesos de enseñanza y aprendizaje; de las interrelaciones entre los diversos actores; y de la estructura y funcionamiento (CEPAL/ UNESCO, 2004); la estimación de estos tres componentes junto con la cultura propia de las escuelas en términos de los significados, los principios, los valores y las creencias compartidas por los integrantes de la organización, le otorgan una identidad propia junto con explicar las actuaciones de las personas en la misma institución, y configura un aspecto central para el desenvolvimiento de una gestión organizacional eficaz y adecuada.

En torno al primer eje, apunta la UNESCO, los profesores y directivos de la escuela han de disponer de espacios de interacción que les permitan recapacitar más allá de los requerimientos disciplinares y administrativos circunstanciales, que habitualmente ocupan las reuniones del personal directivo; se debe establecer la escuela como una comunidad educativa y considerar que su objetivo más relevante es el aprendizaje y la asimilación de conocimientos de sus estudiantes; esto es factible de alcanzar mediante la existencia de un liderazgo fuerte al interior del establecimiento educacional que

se encauce hacia el ámbito pedagógico; en este sentido es clave disponer de líderes legitimados dentro de la escuela que puedan dirigir las dimensiones administrativas, de gestión y pedagógica; este tipo de líderes son los que se encuentran en condiciones de propiciar los momentos de reflexión y el que la escuela se transforme en una comunidad educativa que cuenta con proyecto propio; así una buena dirección origina un contexto proclive y una mejor orientación de las escuelas sobre un objetivo común (Trucco, 2005).

El segundo foco de la gestión escolar según UNESCO atañe la interacción entre actores trascendentes del establecimiento educativo, como la autoridad educativa nacional, regional o provincial, la directiva, los docentes, las familias, los estudiantes y los supervisores; estos integrantes de la comunidad educativa pueden implicarse de diferente manera en procesos de carácter administrativo o académico, importantes para el adecuado funcionamiento del establecimiento; y la incidencia de estos actores atañe competencias específicas y que se manifiestan en el proceso de gestión para el que se les requiera.

Acerca del tercer eje de la gestión, que contempla la estructura y funcionamiento del sistema educativo, Unesco ha expuesto que en la mayoría de los países iberoamericanos los establecimientos educacionales están en alto grado centralizados, conservando las decisiones de mayor importancia de la dirección en el nivel central de la estructura del Estado. En torno a ello, plantea UNESCO la propuesta de progresar hacia un funcionamiento más descentralizado, ágil y flexible; por esto, el objetivo concierne entregar a los establecimientos educativos mayor autonomía pero al interior de un marco común y conllevado por la comunidad y con una asesoría permanente de la administración educativa responsable.

La gestión educativa o escolar se puede definir siguiendo a UNESCO (2007:89-90) como la organización y administración de los recursos con el

objeto de concretar los objetivos de una política educacional específica. Al respecto, explica que la manera de operar de los establecimientos educativos e instituciones enlazadas al sistema educativo, y sus formas de organizarse, también configuran factores básicos para alcanzar la mejora de la calidad de la educación, así el desarrollo de una adecuada gestión dentro de las mismas constituye un cimiento clave dado que en ellas es el lugar donde se operan las actividades formativas más importantes; el trabajo deberá enfocarse a establecer que el desenvolvimiento de la gestión esté encauzado por objetivos pedagógicos y que acceda a óptimos resultados con la mejor utilización de los recursos; pues una gestión adecuada concreta una distribución de los recursos que contribuye al desenvolvimiento de cada una de las dimensiones que integran la escuela, tanto las educativas, plantel docente como infraestructura.

Por otra parte, plantea este organismo que la participación y la contribución que pueden realizar tanto las familias como los integrantes de la comunidad educativa es trascendente al interior del proceso de gestión escolar; y, considerando que se concibe participar como tomar parte en los desafíos y problemas de la institución escolar, llevando a cabo actuaciones proactivas para encontrar su solución (UNESCO/OREALC, 2004); ello supone y exige según UNESCO que existan vías de información y de participación en las escuelas; respecto de esto, el Proyecto Metas Educativas 2021 plantea considerar la participación de los actores importantes como su primer desafío (meta general primera en el capítulo 4), configurándose la familia como uno de los actores claves.

Abundando acerca de este tema, Ainscow y West (2008) señalan que es fundamental que el equipo directivo resguarde la cooperación del profesorado y del estudiantado, confirmando que la totalidad de ellos tengan conocimiento de la visión, las tendencias y estrategias del establecimiento educativo en la medida que se ejecuten; asimismo, la dirección debe cuidar el alma de la organización escolar; lo cual presupone apreciar al profesorado y

alumnos, incentivar la competencia con espíritu de amistad, considerando tanto la enseñanza como el aprendizaje junto con brindar particular atención a las necesidades, al proceso de supervisión, de estudio y de evaluación con rigurosidad.

Desde esta visión, expone UNESCO (2007:90) que esta meta implica entender los modos de participación de las familias con mayor amplitud y garantizar que accedan al apoyo de los poderes públicos y a la apertura de los canales requeridos con el fin de dar cumplimiento a su tarea educadora; con este planteamiento se desea básicamente otorgarles mayor autonomía a las escuelas y centros educacionales, creando un marco de objetivos comunes y compartidos por los actores de la comunidad; y así, la responsabilidad de la educación es delegada a instituciones locales de gobiernos y de municipios, con el ineludible control, apoyo y regulaciones de tipo público, colocando particular atención en instalar una coordinación eficiente entre el poder central y los poderes regionales y locales.

La gestión escolar según Barrientos y Taracena (2008:2) al citar a Ezpeleta 2004, Pozner 1997, Schmelkes 1996 permite generar las condiciones requeridas para favorecer avances en el aprendizaje, mejorar el logro de los objetivos institucionales e instaurar ambientes adecuados para la formación de los diversos integrantes de la comunidad educativa. La gestión de recursos siguiendo a Zulantay (2012:1) concierne las decisiones sobre la administración institucional de medios y condiciones consideradas para el desenvolvimiento tanto de los procesos de enseñanza como de aprendizaje; y, también, implica la rendición de cuentas de su gestión.

La gestión de los recursos indican Gento y Montes (2010:22) trata el empleo de los medios materiales, personales y elementos estratégicos que componen una organización específica. Además, la disponibilidad de recursos personales y materiales según Gento y Montes (2010:20) constituyen el

patrimonio de la institución y que ha de utilizar para concretar su actuación. En este marco, los procesos de organización de los recursos apunta Gairín (1994b:169) detentan una localización central, en tanto posibilitan garantizar un enlace entre los recursos y las finalidades que le otorgan sentido a su empleo. Inclusive, la gestión de los recursos materiales puntualizan Gento y Montes alude la influencia que ejerce la utilización de los componentes materiales, disponibles en la institución educativa y en la calidad total de esta.

En una institución educativa de calidad en el abordaje metodológico educativo parafraseando a Gento y Montes (2010:18-19) debieran confluir principios elementales como la consagración planificada; adecuación a individuos y entorno; fomento de potencialidades; generación de un propicio clima interrelacional; y vinculación con otras entidades; estos principios se plasman en estrategias de actuación específicas, mediante las que se realizan estos principios. Respecto de ello, se puede parafraseando a estos autores exponen considerar la dedicación planificada en torno a la tarea tanto de modo individual como en equipo; la previsión por medio de la planificación y programación; la organización del empleo de recursos; y la evaluación a través del autoanálisis individual y grupal.

Asimismo, identifican la adaptación a individuos y a la situación tratando la acomodación a personas, al medio físico, social, familiar, educativo y laboral; la promoción de capacidades o empoderamiento a través de la motivación afirmativa, autoevaluación formativa, expectativas válidas, fomento de la inventiva, impulso a la resolución de problemas, opción curricular y extracurricular; el establecimiento de clima interrelacional propicio que comprende el cuidado de la afectividad y emocionalidad, confianza, organización, orden; comunicación libre y multidireccional e interrelación positiva; incluso, acerca de la interconexión con otras entidades atañe el enlace con la familia, la comunidad social, sectores productivos y otras instituciones.

En particular con relación a la comunicación libre y multidireccional e interrelación positiva cabe mencionar el enfoque que enlaza la comunicación con educación y la preparación en gestión de organizaciones escolares, plantea Bhatt (2011) se ha centrado principalmente en el perfeccionamiento de las habilidades que permiten comunicarse con eficacia, lo cual se observa en los planes de estudio de múltiples institutos y en los libros populares sobre comunicación; a este respecto, considera que detentar la capacidad de comunicarse de manera efectiva constituye una de las facetas del aprendizaje de la comunicación; sin embargo estima la existencia de otros rasgos que atañen la capacidad de la ética y de la empatía en esta; pues, el perfeccionamiento de las habilidades comunicativas no sólo alude el hacer o actuar, sino que también requiere del pensamiento y del sentimiento, manifestado en el desarrollo de la empatía y de la ética.

Las modalidades de gestión de acuerdo a Antúnez (2000:79) que cita a Odiome son la Autocrática en donde la dirección precisa los objetivos, los métodos de trabajo, controla durante el desarrollo y evalúa los resultados; la Directiva en la cual la dirección determina las metas, los profesores definen los métodos de trabajo, los profesores y directivos controlan la ejecución y la dirección emplea los resultados para evaluar la actividad; la Democrática en donde los directivos y profesores definen los objetivos, las metodologías de trabajo y el control durante el desarrollo los realizan los profesores y la utilización de los resultados para evaluar la tarea se ejecuta en común; la Permisiva en la cual los profesores llevan a cabo la determinación de los objetivos, los métodos de trabajo, realizan el control de ejecución y emplean los resultados para evaluar la actividad.

2.3.3 Objetivos de la gestión escolar

La escuela, de acuerdo a San Fabián (2000:1), desde un punto de vista cultural, tiene como función sustantiva desplegar la capacidad de otorgar

sentido a las cosas o informar sobre los modos de dar sentido al mundo (Bruner, 1997:10), a partir de ello debe lograr su legitimación intrínseca y externa; también, sugiere dejar hablar a los alumnos y escuchar a los profesores; dado que, estos conforman una pieza crítica de la cadena de complicidades que conserva un sistema altamente legitimado desde el entorno externo pero desacreditado por los que deberían constituirse en sus principales protagonistas y beneficiarios, los estudiantes. Por otra parte, indica que la falta de sentido de la escuela tiene relación con el denominado déficit cultural que perviven las escuelas, en términos de carecer de una identidad comunitaria y profesional y, en general, la falta de una vinculación significativa entre las escuelas y sus entornos; y, desde la perspectiva cultural de la educación parece no ser suficiente dejar a los niños edificar sus habilidades o adquirir unos conocimientos técnicos, sino que es necesario también generar un sentido participativo de pertenencia a una comunidad (Bruner, 1997:95).

La organización y gestión participativa de la educación evoca siguiendo a Muñoz y Gairín (2011:588) aspectos como el ordenamiento del contexto educativo próximo y la organización de la actuación socioeducativa de los territorios (Gairín, 2003a; Martín-Moreno, 2000), y la estructura de la administración en el ámbito educativo, desde los debates entre centralización y descentralización (Bonal, et ál., 2005; Gairín, 2005; Ezquiaga, 2000), territorialización- municipalización, la organización municipal y la autonomía institucional.

Asimismo, plantean que la institución escolar como elaboración social, propiciada y desplegada para lograr el cumplimiento de las finalidades fijadas por la sociedad, en última instancia, ha de proyectar y constituir un instrumento sensible a los requerimientos sociales y a las exigencias de la comunidad; de este modo, la educación que desarrolla debe formar a las personas como agentes activos orientados a servir y a transformar su entorno; dado que las sociedades

democráticas demandan modelos educativos democráticos y procesos enfocados a preparar y animar la participación y el compromiso.

La gestión desde la perspectiva de proceso se encuentra conformada por un conjunto de, siguiendo a Fernández et al. (2002:84), Funciones y actividades específicas que los gestores deben concretar para alcanzar los objetivos de la organización (Crosby, 1997:11); en particular, concierne el objetivo de la gestión la concreción de los propósitos de la entidad organizativa y cuyo cumplimiento se alcanza como resultado de los procesos de funcionamiento.

2.3.4 Algunos factores de la gestión escolar: conceptos y políticas

La organización de las instituciones incorpora según Gairín y Martín (2004:23-24), la más adecuada ordenación de los recursos humanos, materiales y funcionales para concretar la realización de un proyecto pedagógico; por ello, consideran un cuidado por la mejora permanente, la indagación de la mayor consistencia entre los recursos y su supeditación a unos acuerdos preestablecidos; así, comprenden, desde el enfoque progresista que no puede existir un proyecto pedagógico sin un carácter social por cuanto trata de responder a los valores, a los requerimientos y a las preocupaciones sociales.

Asimismo, estos autores apuntan que la organización puede ejercer un papel diverso en el proceso formativo, en términos de valer como cimiento de estos procesos al otorgarles para su desenvolvimiento condiciones, áreas, periodos de tiempo, normativa, entre otros; también, operar como marco y texto de actuación, en el momento en que la organización acomoda los recursos disponibles para un proyecto y se transforma en un agente educativo o en motor del cambio y la innovación, toda vez que la ordenación integra dispositivos continuos de control de procesos y resultados que posibiliten identificar errores y permitir la mejora permanente.

En el marco de los vertiginosos y acentuados cambios sociales y la necesidad de acomodación de las instituciones educativas, apuntan Gairín y Martín (2004:22), se exige mayor flexibilidad y apertura en todos los niveles del sistema; frente a ello, la descentralización constituye un suceso cierto y progresivo que no está teniendo la requerida transferencia al campo de la gestión educativa. Sin embargo, afirman que la descentralización debe convertirse en una formulación central y básica en la dimensión social y organizativa; ya que, la réplica educativa a situaciones sociales mutantes ha propiciado gradualmente la autonomía institucional, la cual se concibe como un marco primordial de referencia que cambia o debería transformar parte de la situación de la entidad organizativa.

Además, señalan que la potenciación de la autonomía institucional incentiva establecer una modificación en el rol de las instituciones y en el papel que han de asumir sus actores, toda vez que el centro educativo autónomo debe plantear sus propios diseños en concordancia con el contexto, con su historia institucional y con su cultura organizativa. Incluso sostienen Gairín y Martín que en la actualidad, en tal caso, se precisa un profesor colaborador y cooperador en espacios locales o globales, con facultad para instaurar en diálogo con sus colegas y criterios compartidos; asimismo, se requiere de una dirección participativa, coordinadora y promotora de actuaciones, con capacidad de entregar soporte técnico a la innovación, de posibilitar el proceso de participación, de constituir el referente en la solución de conflictos y de asumir el desenvolvimiento curricular y el trabajo institucional de la orientación educativa.

En este contexto la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2005:84-85) definen a la escuela como el espacio donde se lleva a cabo el proceso educativo formal y donde se debe

centrar la máxima labor de la gestión del sistema educativo; además, afirman que esta se ordena desde tres ejes esenciales, correspondiendo el primero a los procesos de enseñanza y aprendizaje, el segundo a los enlaces entre los distintos agentes (docentes, alumnos, padres, y directivos), y el tercero a la estructura y funcionamiento; esta triada está determinada por la cultura particular de cada escuela e influenciada por factores del entorno en donde se localiza, sobre todo por el devenir cotidiano y la gestión. En consecuencia, estiman que el estudio y entendimiento tanto de las escuelas como de su gestión atañe tener en cuenta a los procesos pedagógicos, a las vinculaciones, a los rasgos funcionales, a su cultura y a su entorno.

La escuela afirma la Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura debe ser permeable a las prácticas pedagógicas renovadoras, al perfeccionamiento profesional de los profesores y a la implicación de los integrantes de la comunidad; y, por ello se aspira a garantizar que el proceso educativo logre los resultados esperados junto con posibilitar la expresión de las innovaciones o cambios tendientes a establecer mayores y mejores aprendizajes de todos los alumnos, con equidad de acceso y de permanencia en el sistema educativo.

Asimismo, relevan que en las instituciones educativas se actualizan las políticas educativas, acontecen los cambios e innovaciones educativas, el desenvolvimiento del curriculum y de las normativas; aunque debe incidir cualquier proceso de cambio o innovación en toda la escuela con el objeto de que alcance significatividad y continuidad; también, tener presente que el éxito y el fracaso depende de variables como el planeamiento, la participación en la toma de decisiones, la resolución de conflictos, el monitoreo de los acuerdos, el empleo racional de los recursos y la capacidad de liderazgo; por lo tanto, es necesario concentrar mayores energías en la gestión de las escuelas para alcanzar a instituir comunidades de aprendizaje y de participación.

El desenvolvimiento del cambio en la cultura de las escuelas concierne considerar de acuerdo a la UNESCO (2005:85) una visión compartida de los objetivos de la institución educativa y de la aceptación de estándares de calidad, a través de procesos técnicos y participativos, que cristalicen en los proyectos educativos de las organizaciones educativas y en los procesos de evaluación y monitoreo de las decisiones asumidas; también, explicita que la indagación continua y renovadora de los recursos de la escuela, la proyección del equipo docente y la dedicación exclusiva del profesor a una escuela; incluso, la cooperación y asistencia entre docentes, padres y alumnos para desenvolver una toma de decisiones participativa en temas que los afecten, determinando los grados de responsabilidad de cada uno.

Por otra parte, UNESCO menciona el liderazgo compartido del director con los profesores reafirmando el trabajo en equipo; el desarrollo profesional y la deliberación permanente sobre la práctica, por medio de una comunidad docente orientada al debate y al desarrollo profesional compartido; la apertura de las organizaciones escolares a la comunidad, aportando tanto la infraestructura como los servicios para efectuar actividades de índole recreativa, cultural y de convivencia; la participación en actividades del medio y en la toma de decisiones que incidan en la comunidad; y, de este modo, la escuela debe estar conectada con su entorno inmediato, generando redes entre escuelas y vinculándose con el mundo global mediante las tecnologías de la información y la comunicación.

Por último, releva la gestión de la escuela enfocada en los aprendizajes y con implicación de la comunidad es sustantiva para potenciar el incremento del logro de mejores resultados; a partir de esto, resulta necesario fortalecer el liderazgo escolar, las competencias en gestión educativa, la elaboración de estrategias y dispositivos de certificación e incentivos de la calidad educativa de las organizaciones escolares.

Los indicadores de gestión más trascendentes según Fernández et al. (2002:85) son los de eficiencia y eficacia, esta última refiere el cumplimiento de los objetivos planificados, y de acuerdo a Crosby tiene relación con la consecución de los objetivos de las organizaciones, con realizar las cosas correctas, que corresponden a las metas previstas a nivel de centro educativo, de etapas y de ciclos; aún más, la eficacia se expresa de manera más precisa en los resultados académicos obtenidos en las evaluaciones finales; en cambio, identifican la eficiencia con la utilización más adecuada de los recursos, tales como humano, material y funcional; e implica, según Crosby, hacer de forma correcta las cosas; en todo caso, consideran que ambas concurren a la búsqueda de la calidad a través de la gestión de las organizaciones escolares.

Los caminos dirigidos a la descentralización de acuerdo a Alvariño et al. (2000:15) incorporan medidas de diversa índole y son los propios sistemas escolares de acuerdo a sus culturas y al nivel de desarrollo, los que definen cuál estrategia es la más adecuada, según Alvariño et al. (2000:17) al citar a Patrinos y Lakshmanan Ariasingam, 1997. La descentralización según estos autores se apoya en políticas tales como una acreditación fundamentada en resultados, la cual integra evaluaciones de resultados a medidas de cumplimiento en calidad de criterios para la acreditación y certificación; además, premios y castigos sustentados en los resultados, el procedimiento que brinda incentivos monetarios y no monetarios a establecimientos educativos o distritos que alcanzan los mejores y mayores logros y aplica sanciones en distritos con resultados más bajos; la asistencia técnica centrada; las excepciones legales que se han diseñado para propiciar la innovación y entregar mayor flexibilidad en los distritos o escuelas en donde es factible pasar por alto algunas normativas o entregar mayor flexibilidad en el cumplimiento de ellas.

La descentralización, plantean estos autores, tiende a proveer en la escuela las competencias, la autoridad y los recursos que les posibilitan generar

nuevos roles y ambientes apropiados para la situación educativa; esto se alcanza mediante el incremento, en forma significativa, de la autonomía de la escuela mediante la ampliación de la toma de decisiones y brindando mayores y mejores oportunidades para el desarrollo profesional de los profesores y administradores.

Asimismo, en lo concerniente a la administración basada en la escuela o administración delegada sostienen estos especialistas que se tiene en cuenta que propicia, de acuerdo a la investigación, una mejor cultura escolar y un proceso de toma de decisiones de mayor calidad. Sin embargo, es poco probable que las escuelas tengan éxito si sólo se les entrega mayor poder sobre el presupuesto, el personal y el curriculum; además, necesitan poseer conocimiento de la organización con el propósito de que los funcionarios y la comunidad puedan mejorarla, el conocimiento debe ser de carácter técnico, de gestión, de competencias interpersonales y de resolución de problemas; de igual manera, deben disponer de información sobre los logros de los estudiantes y comparaciones con otras escuelas, del grado de satisfacción de los padres y de los líderes de la comunidad de la escuela y de los recursos disponibles; por último, deben poseer premios destinados a reconocer el esfuerzo extra que esta forma de gestión requiere y los mejoramientos alcanzados.

De esta forma la accountability de acuerdo a Alvaríño et al. (2000:23) al exponer las ideas de Lashway, 1999 y The School Administrator, 1999, cumple con los objetivos de operar como un sistema de control y constituir una herramienta destinada a corregir errores, conformar un sistema permanente de evaluaciones y actuar como un sistema de comunicaciones; en todo caso, la nueva perspectiva del tratamiento de la información o accountability se caracteriza por la aprobación del presupuesto del distrito/escuela, se enlaza con el desempeño de los estudiantes más que con el respeto de las norma y reglamentos, se centra en las escuelas como unidades de mejoramiento, se adecuan estrategias de mejoramiento permanente que aluden la planificación en

el nivel de escuela sobre objetivos específicos, se desenvuelven y aplican nuevos enfoques vinculados a la supervisión de la sala de clases, se diversifican los niveles y dimensiones de evaluación/acreditación, se comunican los resultados de las pruebas en campos del establecimiento escolar y, se relacionan más consecuencias a los niveles de desempeño.

El modelo de administración, afirma UNESCO (2007:2), separa las actividades administrativas de las acciones técnicas y pedagógicas, centrando las primeras en manos de los directivos; además, el principio de la división del trabajo establece las acciones llamadas de administración general, que incorporan el planeamiento, la elaboración de los programas operativos de cada unidad, la distribución de los recursos materiales y humanos de acuerdo a las posibilidades y requerimientos, el control del funcionamiento de los servicios, la documentación y archivo de las decisiones en expedientes, carpetas y depósitos y el control de los horarios y de las faltas; también, se denomina dado el rasgo de inespecificidad de lo educativo como modelo rígido de organización ya que su estructura y definición restringe el desenvolvimiento de innovaciones.

Por otra parte, indica UNESCO que las actividades administrativas generales están orientadas a racionalizar el trabajo por medio de la aplicación de los principios funcionales de la subordinación y de la previsibilidad de resultados; además, dicho modelo simplifica el entorno, a través de obviarlo o cerrando las relaciones del sistema organizacional al desconocer diferencias en las poblaciones de alumnos, las demandas, los requerimientos específicos y los dinamismos; incluso, la regularidad y la previsibilidad otorgan ciertas certezas para todos; sin embargo, la previsibilidad se convierte en una rutinización, caracterizada por respuestas lentas y tardías, carencia de autonomía y de creatividad; también, la potestad de controlar se concentra en la parte alta de la organización, quien ejerce su autoridad mediante controles formales, generales y unipersonales; a este respecto, la supervisión se restringe a observar la adecuación de las conductas ante un reglamento general y abstracto; y en

cambio, la modalidad de control externo y formal de las tareas técnicas aumenta la pérdida de lo específico, de lo educativo e iguala la penalización de los desvíos registrados por no estar previstos o permitidos en el reglamento; también, la asignación de tareas administrativas generales se deja para la dirección, las tareas de orden pedagógico se asignan a cada profesor de manera individual y las tareas de supervisión se disocian en diversas inspecciones y departamentos.

Sobre la división del trabajo en las organizaciones de modelo tradicional la UNESCO sostiene que implica la existencia de culturas débilmente acopladas o estructuras desacopladas, aquí se hallan sujetos, objetivos, recursos, estrategias y fines desarticulados o con escasa articulación, que genera obstáculos a la creación de una visión concertada; igualmente, las relaciones sociales se instauran bajo el esquema del reglamento y sólo se aprecian si se ajustan a él; la autoridad se sitúa en la cumbre y a través del reglamento se efectúa el control de alguna ejecución.

De igual modo, esta entidad concibe a la administración para administrar lo existente, los factores estructurales, enunciados en el párrafo precedente, corresponden a una organización burocrática bosquejada para garantizar el control normativo, la previsibilidad y la especialización personal; también, el centro educativo aplica, implementa y da cumplimiento a políticas educativas recepcionadas desde el exterior, porque este modelo establece que la escuela administre la enseñanza, tome objetivos, cumpla las decisiones dadas por otros y ejecute dichas políticas.

2.3.5 Calidad educativa y evaluación de la gestión escolar

En el área de la evaluación afirma De la Orden (2009:3-4) el énfasis, en la actualidad, se coloca en la actividad social planificada y, por ello, en la educación, ya que configura una expresión de la relevancia que las sociedades

contemporáneas le asignan al control de las empresas comunitarias básicas; de esta manera, la evaluación está encaminada a precisar el valor de todas las dimensiones sustantivas de la sociedad y favorecer su optimización. En torno a esto, señala que las compañías generadoras o distribuidoras de productos o servicios, los programas sociales de todo tipo y las organizaciones de toda índole configuran elaboraciones humanas que se conciben como sistemas artificiales.

La evaluación educativa la concibe De la Orden (2009:7) como proceso sistemático de recogida, estudio analítico y resignificación de información importante y válida con el objeto de describir alguna etapa de la educación y plantear un juicio de valor acerca de su acomodación a un criterio, que manifieste un valor asumido, como sustento para afianzar la toma de decisiones pertinentes y cualificantes de dicha face (De la Orden, 1997b).

En el ámbito de los procesos de la escuela UNESCO (2007:124) afirma que la evaluación de la institución escolar constituye un desafío insoslayable, porque la escuela configura la génesis y el cometido principal de las políticas educativas; cita a Margarita Zorrilla (2009) para sostener que la educación sucede en cada sala de clases y en cada escuela; por tanto, es el lugar donde se generan la calidad y la equidad, lo cual conlleva que la institución escolar sea el espacio más importante tanto para la acción como para las decisiones pedagógicas; y, también, en tal sentido parafrasea a Elena Martín (2010) para exponer que aventurar por la evaluación de las escuelas refuerza esta idea desde el enfoque de los programas de mejora de la escuela.

El enfoque de la eficacia y la mejora escolar según UNESCO está cimentado en procesos de evaluación de la práctica escolar para dirigir proyectos de mejora, este propósito sustantivo e irrenunciable implica entender de mejor manera la práctica, dilucidarla y mejorarla; incluso, la apropiada evaluación de la institución escolar demanda comprender su

contexto sociocultural, los recursos disponibles, las condiciones de sus profesores, la gestión escolar, los procesos de enseñanza y aprendizaje desenvueltos en el aula, la adaptación de la enseñanza a la variedad cultural, lingüística y personal del estudiantado, la participación de la comunidad educativa y su estimación de la actuación educadora practicada.

El diseño e implementación de modelos integrales de evaluación de las escuelas expone UNESCO que constituye una seguridad para mejorar su calidad; porque el propio modelo de evaluación al considerar las principales dimensiones del adecuado funcionamiento de un establecimiento educativo, entrega una referencia acerca de las claves del proceso educativo; cuando se restituye la información obtenida a cada escuela es factible identificar tanto fortalezas y debilidades como desplegar programas de mejora con el sustento y asesoramiento de las administraciones educativas; y a partir de los cambios que se concretan en el proceso de enseñanza y aprendizaje es posible aportar al incremento del nivel de las competencias sustantivas de los alumnos. A este respecto, cabe mencionar que la institución educativa afirma Eckel y Kezar (2003) que desarrolló un importante avance en la concreción de su agenda de cambio aplicó amplios planes de comunicación interna.

La noción de calidad empleada en la educación siguiendo a Gento y Montes (2010:1) constituye una materia reiterada en la mayor parte de los países. En tal sentido, citan a Christopher Winch para apuntar que el tema de la calidad predomina en la generalidad del debate educativo del presente, en el mundo occidental (Winch, Ch., 1996: 11).

En la actualidad, afirma Gento y Montes (2010:2) se reconoce la excepcional relevancia de la educación en calidad de medio para alcanzar el avance de los individuos y de las naciones; también, el requerimiento de conservar sistemas formalizados de educación y organizaciones en donde de manera sistemática y profesionalizada se propicie la educación; en este

sentido, citan el informe de la UNESCO, coordinado por Jacques Delors, para indicar que en los inicios del siglo XXI la acción de la educación y de la formación se ha transformado en uno de los generadores del desarrollo de mayor importancia (Delors, J., 1996: 74); asimismo, sostienen que ante los múltiples retos del futuro la educación surge como una necesaria herramienta para posibilitar el avance de la humanidad hacia la paz, la libertad y la justicia social. Sin embargo, acotan estos autores que un incremento en las instancias que solicitan un nuevo paradigma de la educación, con potencialidad de adaptación a las nuevas demandas que plantean las personas y los grupos humanos en los albores del siglo XXI, dado que no hay perfeccionamiento sin educación y que la educación por sí misma no asegura el progreso porque pende de la calidad de la educación (Braslavski, C., 2004: 38).

La elaboración de un modelo teórico de calidad institucional de acuerdo a Gento y Montes (2010:8) concierne explicitar ciertos supuestos, tales como grados de calidad aceptable en los múltiples sectores; calidad de los enlaces internos y externos; estructura organizativa que fomente la calidad institucional; proyección de recursos contemplando el presupuesto, la infraestructura, los equipos y los materiales; determinación de procesos preferentes; presupuesto de experimentación; segregación del proyecto en programas de mejora; responsables de fiscalización de la calidad; proyecciones de supervisión y de acreditación de calidad; además, se debe tener en cuenta el paradigma escogido para bosquejar el modelo para la organización escolar o elegir uno general ya existente que se adapte de manera adecuada a la situación de la misma; y, también, en el caso del enfoque de calidad total, pueden considerarse los modelos Deming, Malcolm Baldrige y de la Fundación Europea de Gestión de Calidad.

El programa de Gestión y Dirección Escolar, señala Gestión y liderazgo escolar (2015:1), forma parte del Centro de Innovación en Educación de Fundación Chile y ha establecido el Modelo de gestión escolar

de calidad, cuyo foco es el aprendizaje organizacional en su conjunto, este modelo explicita las etapas implicadas en la instalación, implementación y desarrollo de sistemas de gestión de calidad; aborda un Modelo con áreas asociadas a las etapas de mejoramiento - diagnóstico, planificación, implementación y evaluación; y considera premisas básicas como la gestión de calidad, la visión y estrategia institucional, la participación de los integrantes de la comunidad escolar, la evaluación de procesos y los resultados.

En Chile se aplica en el sistema escolar desde principios de la década del 2000, el Modelo de Gestión Escolar, expone Gestión y liderazgo escolar, considera el desarrollo de 6 áreas para lograr una gestión organizacional efectiva; la primera es la orientación hacia los alumnos, sus familias y la comunidad que enfatiza la forma en que el establecimiento conoce a los usuarios, sus expectativas y el nivel de satisfacción de los mismos y analiza el estilo en que el establecimiento promueve y organiza la participación de los alumnos, las familias y la comunidad en la gestión escolar; de igual modo, la segunda trata el Liderazgo Directivo que integra el modo en que las autoridades del establecimiento lo conducen y orientan hacia la obtención de resultados, a la satisfacción de los beneficiarios y usuarios y a la agregación de valor en el desempeño organizacional; la implementación de mecanismos de participación de la comunidad en la misión y metas institucionales; y la manera en que los directivos rinden cuentas y asumen la responsabilidad pública por los resultados de establecimiento.

Además, Gestión y liderazgo escolar expresa que la tercera área es la de Gestión de las Competencias Profesionales Docentes que comprende el desenvolvimiento de las competencias docentes, el diseño e implementación de sistemas y mecanismos de apoyo para generar un liderazgo pedagógico; la integración de equipos de trabajo; el dominio de contenidos pedagógicos y recursos didácticos; y el establecimiento de sistemas que suponen la existencia

y uso de perfiles de competencias docentes; e, inclusive que la cuarta es la de Planificación, aborda los sistemas y procedimientos utilizados por el establecimiento para desarrollar los procesos de planificación institucional; y el diseño del seguimiento y evaluación de los procesos y resultados de lo planificado.

La quinta, sostiene Gestión y liderazgo escolar, es la de Gestión de Procesos, contempla el desarrollo sistemático de los procesos institucionales en el ámbito curricular, pedagógico, administrativo y financiero; la dimensión curricular – pedagógica refiere los procedimientos y mecanismos que aseguran la adecuación y mejoramiento de la oferta curricular, su programación, implementación, seguimiento y evaluación en el aula, asegurando la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos; la dimensión administrativa concierne la instalación de los procedimientos de apoyo a la gestión educativa, tales como los reglamentos internos, registros, normas, definición de roles y funciones, recursos didácticos, infraestructura etc.; y la dimensión financiera incluye los controles presupuestarios, sistemas de adquisiciones, obtención y asignación de recursos a proyectos institucionales; y, por último, indica que la sexta es la de Gestión de Resultados, incluye el análisis de los logros de aprendizaje de los alumnos; la efectividad organizacional expresada en términos de satisfacción de los beneficiarios y usuarios; los resultados financieros y el logro de las metas anuales; e incorpora el modo en que se utilizan los resultados para la toma de decisiones respecto de los procesos del establecimiento.

Asimismo, respecto de este modelo, Gestión y liderazgo escolar refiere que las etapas del modelo concierne el desarrollo de la Autoevaluación que conduce a solicitar la certificación o elaborar e implementar un plan de mejoramiento; la segunda es la Evaluación externa; la tercera engloba el Informe de certificación; y la cuarta aborda la Certificación realizada por el Consejo Nacional de Certificación de la Gestión Escolar.

A partir de las definiciones expresadas en los párrafos precedentes sobre la gestión escolar es factible mencionar en calidad de elementos relevantes el que conforma un conjunto de actividades de traslado de recursos destinados a alcanzar el cumplimiento de objetivos previstos, participan todos los miembros de la organización escolar según los propósitos de cada dimensión constitutiva; concierne al gobierno del centro escolar y a la forma de organizarse; configura un sistema de procesos teórico-prácticos enlazados de forma horizontal y vertical al interior de la entidad organizativa; su objeto es la formación de los seres humanos; involucra el desarrollo de la dirección con el fin de dar cumplimiento a los objetivos de la organización y; constituye un proceso integrado de funciones y actividades que los gestores deben operacionalizar para alcanzar los objetivos de la organización escolar.

En torno a esto, cabe mencionar la investigación elaborada por el Centro Interdisciplinario para la Educación y el Instituto de Sociología de la PUC, según el Instituto de Sociología (2009:3), con el propósito de preparar y aplicar una primera versión de una Encuesta de Actores del Sistema Educativo de Chile, acerca de la situación de las organizaciones escolares, sus requerimientos de apoyo y sobre políticas y programas educativos. De acuerdo a las conclusiones señaladas por el Instituto de Sociología (2009:53-57) la calidad de la educación en Chile, la mayoría de los agentes la conceptúa con nota 4 o inferior, cerca de la mitad de los profesores, jefes de UTP, Directores califican con nota 4 la educación en Chile, entre los estudiantes el porcentaje llega al 54%; sobre cómo suponen que estará la educación en Chile en 5 años más, la mayor parte estima que estará igual o muy similar siendo los de mayor optimismo los sostenedores, el 60% opina que estará mejor y los más pesimistas son los profesores ya que sólo un 27% presume que estará mejor.

La apreciación tan negativa de la educación en Chile, afirma Instituto de Sociología, difiere de manera fuerte con la opinión tan positiva que

detentan los diversos actores de la calidad de la educación que se imparte en la escuela en que laboran, el 73% de los diferentes entrevistados informaron que la educación en su establecimiento educacional era buena, porcentaje que baja 65 % en el caso de los alumnos; dos tercios de los consultados señalaron que la educación en su establecimiento educacional había mejorado en los últimos años; los jefes de UTP y los Directores estimaban en mayor proporción que la educación en su establecimiento había mejorado, 83,4 y 78,5% respectivamente; finalmente, cabe hacer notar que el 60% de los profesores y más del 80% de los jefes de UTP y directores opina que la educación en su establecimiento educacional estará mejor en 5 años más. Acerca de las variables que permitirían mejorar la educación en Chile, se identificaron como los de mayor importancia por todos los actores el perfeccionar la formación docente, incrementar los recursos económicos a las escuelas y liceos y optimizar la gestión de las organizaciones educativas.

2.3.6 Gestión escolar: Gobierno y dirección de la organización escolar

En el contexto de las nuevas leyes de las organizaciones humanas sostenibles refiere Fullan (2002:86) lograr el éxito más allá del corto plazo requiere incluir un fin ético, entender la ciencia de la complejidad y respetar, edificar y enriquecerse de nuevas relaciones humanas que comprendan elementos del entorno interno y externo de la organización.

Una organización, así como la organización escolar, apunta Hellriegel, Jackson y Slocum (2005:6-7) es un grupo articulado de personas que opera para concretar una meta particular; en tal sentido, la organización posee una estructura y trabaja para alcanzar objetivos que los sujetos de manera individual no están en condiciones de cumplir; por esto, la labor de los gerentes o directivos consiste en asistir la consecución de las metas propias de la organización; dado que un directivo o gerente conforma una persona que planifica, organiza, dirige y controla la distribución de recursos humanos,

materiales, financieros y de información en el logro de las metas de la organización; pues, ellos, en el desempeño de su trabajo, realizan principalmente tareas concernientes al área administrativa; asimismo, lo que distingue a los directivos de los participantes individuales es que los primeros son evaluados por lo adecuado que realizan su labor las personas a las que dirigen.

El gobierno de las instituciones, según La Porte (2005:147) se ejercita a través de niveles, en la cúspide de la organización se define la misión, la estrategia y asuntos elementales comunes para todos; las decisiones estratégicas más genéricas se vinculan tanto con los principales organismos como con los intermedios; los organismos sucesivos ponen en práctica las directrices en sus espacios de actuación; y, los últimos niveles jerárquicos se relacionan con las actividades que concretan la misión. Por lo tanto, afirma este autor que la comunicación que desciende en cascada a través de los niveles de la jerarquía debe ser eficaz y ajustarse a las peculiaridades de cada nivel ejecutivo. De igual modo, plantea La Porte que en el gobierno de la organización se pueden reconocer líneas generales de actuación; áreas en las que se definen las administraciones estratégicas de los cursos globales de actuación; políticas de funcionamiento; direcciones de actuación cotidiana; rutinas estandarizadas; y pautas de conducta (Hodgetts y Wortman, 1975: 160).

Asimismo, Fernández et al. (2002:83) citan a Cohen para definir la dirección, el management, como el componente de la gestión que tiene por finalidad poner en práctica las decisiones establecidas, orientar el trabajo de todos los departamentos de la organización hacia las metas generales y encauzar los esfuerzos de los diferentes sujetos de cada ámbito hacia los objetivos generales.

En este contexto, la dirección conforma en palabras de López et al. (2003:33-35) un proceso complejo porque configura una fase social; por ello, la caracterizan como incierta, adaptativa y creativa, lo cual implica que necesite del ejercicio de diversos tipos de conducta para situaciones y distintas realidades. Además, señalan que en tanto proceso complejo requiere realizar el desenvolvimiento de una retroacción en términos de estudio del contexto y del mismo proceso; y, también, considerar como espacio de la actividad directiva a la entidad organizativa y su sistema social.

El carácter complejo de la dirección, explicitan estos especialistas, se expresa sobre las cuestiones importantes y en el devenir cotidiano de la organización escolar, porque la actividad directiva consiste en mayor medida en acciones pequeñas relacionadas con temas de tipo doméstico, estimando que estas actividades se caracterizan por necesitar de la interacción del director con otros integrantes de la comunidad educativa; comprometer el intercambio de ideas, convicciones, posicionamiento personal, estilo de liderazgo, entre otros, y ocasionar que detenten un alto grado de contenido simbólico; y establecer una generación continua. Por otra parte, afirman que mediante las pequeñas acciones los miembros de la comunidad educativa detectan en el director su pensamiento sobre la escuela, la labor, los valores, entre otros. De igual forma, explican que en las organizaciones modernas, dada la creciente complejidad interna y externa, el directivo posee el deber intelectual de entender la situación sobre la que realiza acciones, desempeña la actividad directiva y entiende la organización misma por cuanto conforma una edificación histórica y social.

La dirección de la organización parafraseando a La Porte (2005:145) se realiza integrando las dimensiones estructurales y humanas con el propósito de potenciar el progreso de la institución en una dirección específica; ya que una determinada visión y un trabajo en equipo, fundamentado en la confianza, permite hacer converger ambos ámbitos, a través de establecer una atmósfera

orientada a fomentar el conocimiento de las expectativas de la organización sobre el trabajo, y un esquema objetivo destinado a facilitar el comportamiento de la entidad organizativa hacia empleados y voluntarios. En este marco, expone que la confianza debe ser coherente con la visión antropológica de la organización, dado que en ella se apoyan los valores de la misma; también, producir confianza implica la práctica de ciertos valores a través del ejercicio de habilidades personales; y, dada la importancia asignada a los valores en las instituciones sin ánimo de lucro, se debe creer en ellos y diseñar procesos de acuerdo con los valores; incluso, esgrime que los valores sustentan el compromiso inicial de empleados y voluntarios junto al atractivo de la misión (Laporte, 2003: 86-87).

Para ampliar esta perspectiva, este autor expresa que la confianza alude un conocimiento anticipado de la respuesta de la persona a la que se asigna una labor; asimismo, es producto de la coherencia en el comportamiento de una persona, que otorga pronosticar una acción futura del interlocutor, de esto deviene el interés en precisar el origen, la difusión y la verificación de la confianza. Además, La Porte cita a Allert y Chatterjee (1997) para indicar que el nivel de confianza establecido entre los individuos de la organización se origina en la forma en que los directivos han presentado la comunicación al interior de la misma, basando el éxito de los directivos en su capacidad para plantear una visión, escuchar, comunicar y educar, y en la facultad para desenvolver, mantener y cimentar relaciones con quienes laboran.

En las organizaciones escolares el control, apunta Furlan (2009:31) mediante las palabras de Ball, focalizado principalmente en la posición y el rol del director, se vincula de modo específico con el vocablo dominio, entendido como la supresión o prevención del conflicto; por tanto, el dominio pretende alcanzar el logro y mantenimiento de ciertas definiciones propias de la escuela contra concepciones alternativas y categóricas; incluso, el proceso que une estos dos aspectos elementales del devenir cotidiano de la

organización, el conflicto y el dominio, conforman la micropolítica (p. 270) y esta última representa la esencia de la gestión.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2005) señalan que en la propuesta CEPAL/UNESCO (1992) se indicaba que los recientes marcos institucionales que consignan una mayor autonomía de los establecimientos educativos atañen una gran modificación de la función del director de la escuela, pues deberá asumir su cargo como una etapa de su carrera profesional, reto de carácter ético, intelectual y funcional porque comprende dirigir un establecimiento educativo y plasmarle una dirección.

La autoridad y el liderazgo de acuerdo a López et al. (2003:195) deben ser analizados como manifestaciones del poder, pues éste constituye representación específica de las relaciones sociales, edificadas durante el proceso comunicativo, que genera y conserva todo sistema social; inclusive, la organización crea su propia estructura de poder. En esta situación, apuntan que la estructura de autoridad y la facultad de liderazgo conforman dos fuentes centrales que los integrantes de la organización pueden emplear como sustento para alcanzar una posición de poder y ejercitar la influencia sobre las demás personas. Inclusive, explican estos autores que las fuentes de poder se pueden ampliar siguiendo el planteamiento de Morgan (1990) ya que señala la autoridad formal, el control de los recursos, el empleo de la estructura, las normas y los reglamentos disponibles en la organización, el control de los procesos de decisión y la destreza para incidir en ellos, el control del conocimiento y de la información, la potencialidad para trasladarse por el organigrama, la facultad para enfrentar la incertidumbre, el control de la tecnología, la capacidad para manejar las alianzas, las redes sociales y el control de la estructura informal, el control de los agentes externos con influencia, la destreza para dominar los símbolos institucionales y la facultad

para la manipulación y transmisión de las ideas, el género, y el poder que ya se ostenta.

Los involucrados en la comunicación según López et al. Pueden emplear diversas fuentes de poder para disponer su propia posición de poder, la estructura de poder resultante se caracteriza por ser invisible, además, puede ser usada por cualquier integrante de la organización.

El ámbito de la utilización del poder de los equipos directivos apuntan López et al. (2003:281) se relaciona con su posición en la estructura organizativa; y partir de ella, se conecta con sus atribuciones y competencias. En tal sentido exponen que el liderazgo educativo de los equipos directivos requiere establecer disposiciones organizativas destinadas a posibilitar el poder para descentralizar y alcanzar la autonomía de los integrantes de la comunidad en las circunstancias organizativas, en situaciones de conflictos o en actividades que necesitan una toma de decisión. A este respecto apunta que Lilly (1989) refiere los estilos de poder como el acumulado de conductas o conjunto de tácticas y estrategias que caracterizan la actividad de una persona o grupo y conforman procesos que integran diversos patrones de conducta expresados por directores u otras personas que pueden utilizar en sus actividades cotidianas.

Por otra parte, expresan que el ámbito de delegación de tareas es sustantiva porque supone para el director ejercitar una descarga mediante la distribución de tareas, generándole la posibilidad de poner su atención en las que efectivamente asume; supone una estimación y consideración de los demás participantes de la comunidad educativa en los que se delega tareas tales como diseño, análisis, planificación y ejecución; admite la preparación de los individuos en los que se delega dado que éstas han de desenvolver habilidades y facultades requeridas para ejecutarla; contribuye a incrementar el compromiso de las personas en las actividades que se realizan en la

organización y a potenciar su sentimiento de pertenencia a la misma; y manifiesta un estilo de dirección participativa que cumple los objetivos de la organización, el bienestar y perfeccionamiento personal de los integrantes del equipo que se coordina (Antúnez, 2000).

También, la delegación de tareas parafraseando a Ruíz (1994:478) consiste en la transferencia planeada de autoridad y responsabilidad a otras personas con la finalidad de que realicen el trabajo al interior de límites fijados de común acuerdo; de igual modo, es factible delegar autoridad y funciones, pero nunca de forma total la responsabilidad. El proceso de delegación explica este autor comprende la determinación y atribución de tareas en términos de precisar y asignar las actividades entre los participantes del grupo en los que se concretará la delegación; generación de responsabilidades mediante el establecimiento de compromisos que conlleva cada una de las acciones atribuidas; y solicitud de cuentas en la etapa de seguimiento de la tarea y de supervisión de los productos alcanzados.

En la puesta en práctica de las acciones directivas el desempeño del liderazgo por parte de los equipos directivos, de acuerdo a López et al. (2003:282-283), se insuma con actividades que se focalicen en la enseñanza y el aprendizaje, garanticen la exposición de los objetivos curriculares y su empleo por el personal de la escuela para materializar su continuidad, consistencia y coherencia; se constituyan en modelo; establezcan expectativas altas para sí mismos; comprometan a los integrantes de la comunidad educativa en la toma de decisiones; involucren a los docentes con la organización y el desenvolvimiento del curriculum; generar toma de conciencia acerca de los requerimientos personales y organizacionales; forjar sentimiento de respaldo en los docentes como asistencia y mediación ante los integrantes de la comunidad educativa; favorezcan la investigación en torno a los temas de la escuela como organización; conserven un enfoque de conjunto sobre la organización escolar; garantizar que la institución educativa detente

una planificación clara; susciten el compromiso de los padres y autoridades en la labor y devenir de la escuela, dé a conocer tanto éxitos como cambios de la escuela, explicitando una imagen positiva de la misma, de sus docentes y de sus estudiantes (Southworth, 1990:14).

2.3.6.1 Tipos de dirección y de liderazgo en la gestión escolar

Durante la década del noventa y en un contexto de estandarización, apunta Hargreaves (2009:184) la escuela y el sistema de liderazgo constituían en gran medida una materia de gestión. Referencia a Southworth (2005) para indicar que la diferencia existente entre la gestión y el liderazgo radica en que la gestión se relaciona con ejecutar algo y el liderazgo atañe dirigirse hacia algún lugar determinado o hacia cierta dirección. En tal sentido, acota que la gestión integra la planificación operativa, la realización y la transferencia de los objetivos decididos por otros; en cambio, el liderazgo constituye el proceso destinado a motivar e incidir en una comunidad con el objeto definir y concretar en conjunto metas concluyentes.

En la actualidad afirma Álvarez (1996:305) existen tantos estilos de dirección como modelos organizativos o formas de acceso a la dirección; la función de dirigir se encuentra representada por términos tales como manager, leadership, head-master, administrateur, proviseur, principal, adjoint, director, coordinador, entre otros, los cuales se utilizan como sinónimos.

Asimismo, la actividad directiva concierne, de acuerdo a la cita que realiza de Everard y Morris (1990), instituir objetivos, planificar las actuaciones de los demás, organizar y asignar los recursos disponibles de personas, materiales y tiempo con el fin de lograr las metas, controlar el proceso de la actividad que han de efectuar los subalternos acerca de los planes previstos e incorporar ajustes en caso necesario y ordenar planes de

mejoras con el objeto de reorientar la acción. El director, declaran estos autores, desde el enfoque clásico es una persona que tiene subordinados, a los que está en posición de asignarles actividades que posibiliten la obtención de resultados; la dirección detenta autoridad institucional, identificada de manera formal por la institución y por sus subordinados y dirige a sus subalternos a través del desempeño de su autoridad.

Al respecto, un trabajo sustantivo señala Lorenzo (2004:200) es el de la Universidad de Deusto (Poblete y García Olalla, 2004), dado que este estudio considera tanto la competencia, entendida como el conocimiento, la capacidad y habilidad adquirida, que posibilita establecer un buen nivel de desempeño, como una propuesta de modelo de dirección escolar elaborado por la citada Universidad, en el estudio empírico contrastan con equipos directivos de empresas el mapa de competencias, en donde se expresan 14 competencias relacionadas con enseñanza, con empresas y la significatividad; se apunta que en enseñanza las competencias que alcanzan valores más altos son relaciones interpersonales y trabajo en equipo con un 3,22, le sigue el Coaching con un 3,21, la negociación con 3,12, luego se localiza Pensamiento analítico con 3,07 y Planificación 3,006; con puntajes bajo 3 se ubican la Orientación al logro con un 2,96, la Innovación con un 2,91 y la comunicación con un 2,89, ocupando el noveno lugar del total de competencias enunciadas; en cambio en la empresa la comunicación tienen un valor de 3,5 y la significatividad es de 0,23.

Por otra parte, el vocablo dirección siguiendo a Álvarez (1996:306) al citar a Bonnet, Dupont y Huget (1989:37), conlleva de manera implícita la práctica de algún tipo de liderazgo. El concepto de liderazgo, parafraseando a Greenfield (1986:142), es definido como la facultad de influir sobre las otras personas con el objeto de generar su compromiso con los valores en los que ellos creen; el líder guía a sus seguidores ejercitando su influencia en ellos, y el liderazgo concierne disponer de capacidad de poder para influir.

Las definiciones de dirección y liderazgo, de acuerdo a Fullan (2002:16), se solapan y las dos son necesarias; sin embargo, ambas se diferencian porque el liderazgo se requiere cuando se deben enfrentar problemas que no poseen soluciones sencillas. Los líderes de las empresas y de la educación, anota Fullan (2002:11), enfrentan desafíos similares, en términos de determinar cómo labrar y conservar el aprendizaje en condiciones de cambio rápido y complejo.

El liderazgo señala Fullan (2002:18-25) está integrado por cinco fuerzas de carácter independiente, que se deben reforzar de forma mutua desde la perspectiva del cambio; en este sentido, los líderes para ser eficaces en tiempos complejos deben guiarse por el fin ético, que implica actuar con la voluntad de originar un cambio positivo en la existencia del personal, de los clientes y de la sociedad toda, constituye un componente clave del éxito a largo plazo de todas las entidades organizativas; también, deben comprender el proceso de cambio en términos de respetar la complejidad del proceso de modificación porque permitirá tener éxito junto con disponer de un fin ético de mayor profundidad; el desenvolvimiento del cambio atañe tener en cuenta directrices tales como que el propósito no debe considerar innovar al máximo, poseer las mejores ideas no es bastante, considerar los primeros obstáculos de abordar algo nuevo, reconceptualizar la resistencia como una fuerza positiva potencial, la labor consiste en reculturizar y se debe razonar siempre en contexto de complejidad.

En este contexto, el vocablo perfil indica Álvarez (1996:306), alude al director que puede ejercitar una dirección de tipo autócrata, paternalista, *laissez faire*, demócrata, entre otros; en cambio, el estilo atañe la forma de influir en las otras personas, se puede desempeñar con carácter burocrático cuando se trata de incidir en los otros mediante el valor de la norma. Los estilos de liderazgo propuestos por Fullan (2000:88) al parafrasear a

Goleman (2000) para incidir en la cultura y en la actividad son los de autoridad, afiliativo, democrático e instructor en el marco de la eficacia.

El liderazgo lo concibe Lorenzo (2004:198-200) como la función de activación de un grupo o de una organización con el fin de originar su propio desarrollo en función de una misión o proyecto compartido. De igual forma, cita el estudio acerca de la función directiva en los centros docentes sostenidos con fondos públicos (R. Beltrán de Tena y otros) para señalar el establecimiento de cinco funciones correspondientes con lo que en la actualidad se denominan competencias clave de la dirección escolar; de entre ellas, está en calidad de factor nº 1, el desempeño del liderazgo por parte de los equipos directivos; inclusive el liderazgo en tanto competencia de la dirección tiene el sustento de otros diversos trabajos.

Por otra parte, un estudio sobre los estándares de desempeño para los directores de establecimientos educacionales en Chile (2002), afirma Lorenzo se realizó un análisis comparativo sobre la realidad de los países de Australia, Escocia, EE.UU., Inglaterra y Nueva Zelanda, desde éste se detectó que en todos figura el ámbito de desarrollo unida al liderazgo, por último, expresa una propuesta de desarrollo profesional y evaluación del desempeño cimentada en criterios de competencias acerca de conocimientos de tipo teórico, metodológico y del entorno; de habilidades profesionales, tanto interpersonales como intelectuales; de desenvolvimiento profesional y liderazgo; de administración de recursos humanos; de administración de recursos pedagógicos y de administración de recursos financieros.

Inclusive, expresa Lorenzo que el liderazgo es una competencia básica del director de acuerdo a Goleman y Boyatzis (2002) al plantear un modelo de competencias, compuesto por competencias de conocimiento y dominio personal, de gestión de relaciones y cognitivas, entre las propias de la gestión de relaciones figura el liderazgo; la empatía; el liderazgo inspirador;

el conocimiento organizacional; la gestión del conflicto; el trabajo en equipo y colaboración; el desarrollo de otros; la sensibilidad intercultural; y la comunicación oral, como capacidad para escuchar y emitir mensajes no verbales.

El liderazgo escolar en la actualidad afirma Leithwood (2009:17) presenta una atención sin precedentes; pues, en el itinerario de la reforma educacional en Chile al parecer se ha detectado que el papel del liderazgo constituye una relevante meta para la reforma y, al mismo tiempo, un medio que posibilita el desenvolvimiento de otras cosas. El liderazgo escolar lo concibe Leithwood (2009:19) como el trabajo de activar e influenciar a otros individuos con el objeto de articular y dar cumplimiento a las intenciones y metas compartidas de la escuela; además, el quehacer del liderazgo puede ser ejecutado por personas que ejercitan diversos roles en la organización escolar. Los líderes formales o los individuos, afirma Leithwood, que ocupan cargos formales de autoridad, configuran líderes verdaderos cuando desenvuelven esas funciones; y, cuyas tareas pueden efectuarse de múltiples formas, dependiendo del líder individual, de la situación y de los objetivos que se busque concretar.

En el campo de las bases de la acción directiva se debe considerar siguiendo a López et al. (2003:283) al liderazgo dada su trascendencia en educación; y, porque la organización educativa conforma estructuras débilmente articuladas en las que el poder desempeñado mediante los dispositivos que brinda la estructura formal se manifiesta como insuficiente para explicar las dinámicas organizativas que se originan en su interior.

Los estilos de liderazgo, señala Álvarez (1996:306) al citar las palabras de Burns (1986) y Duke (1987) pueden ser de tipo transaccional, transformacional e instruccional o pedagógico; el primero es el que centra todo su poder de influencia en el cambio de unos valores por otros, como por

ejemplo disponer de un clima de trabajo adecuado con una dirección no intrusiva.

En el presente, sostienen López et al. (2003:303), se identifica el liderazgo transformacional como el modelo que necesita el constructo vigente en el pensamiento de la organización escolar, de escuelas como organizaciones que aprenden. El modelo de liderazgo transformacional, en palabras de Leithwood (2009:37), elaborado a partir de la investigación en escuelas, refiere contemplar las dimensiones de originar una visión y metas para la organización escolar, entregar incentivo intelectual, ofertar apoyo personalizado, simbolizar las prácticas y los valores de la profesión, evidenciar expectativas de desempeño alto y generar estructuras orientadas a potenciar la participación en la toma de decisiones de la escuela (Leithwood, 1994; Leithwood et al, 1999), y cada dimensión se encuentra enlazada con prácticas de liderazgo más delimitadas. Además, en este contexto López et al. (2003:303) citan a Conley y Goldman (1994), para explicitar que los estudios del liderazgo en educación presentan algunos enfoques emergentes, basados en el paradigma del liderazgo transformacional, en donde relevan sus enlaces con el aprendizaje organizativo y los procesos de innovación; reconocen el pensamiento del liderazgo facilitador, en donde se concibe al líder educativo como gestor de la energía flotante al interior de la escuela; este tipo de liderazgo lo definen como la conducta que destaca la destreza colectiva de una escuela para acomodar, solucionar problemas y efectuar mejoras; asimismo, este incluye comportamientos que apoyan a la organización a concretar metas que deben ser compartidas, negociadas o complementadas, Conley y Goldman (1994:238).

El liderazgo instruccional o pedagógico según Álvarez (1996:306) ejercita la conducción de sus seguidores al éxito educativo a través de la integración de ellos en un proyecto compartido que se confecciona y practica

en cooperación (Duke, 1987), se sustenta en el principio de colaboración que concierne una toma de decisiones compartida, solucionar problemas de forma mancomunada junto con planificar la labor en función de objetivos concertados. El liderazgo pedagógico, siguiendo a Álvarez a través de la cita de (Duke, 1987), cuenta con los ámbitos de mejora de la calidad de la enseñanza y de capacidad de abordar de forma exitosa algunas situaciones claves. El perfeccionamiento de la enseñanza implica de acuerdo a este autor que la dirección instructiva debe focalizarse en brindar una imagen del docente competente y comprometido con seis clases de actividades, que deben ser potenciadas por la dirección, estas acciones conciernen la asistencia clínica; la planificación; la instrucción; la dirección de aula; la tutela del progreso; y el cuidado del estudiante. El liderazgo de acuerdo a Gento y Montes (2010:23-24) en una organización educativa debe ser preferentemente pedagógico, compuesto por atributos de índole general y la promoción de la capacidad de los miembros de la institución hacia el establecimiento de una educación de calidad en una organización que aplique el enfoque de calidad total; asimismo, precisan sobre el liderazgo pedagógico en una organización educativa el abordar las áreas, (Gento, S., 2002:197-206), carismática; afectiva; anticipadora; profesional; participativa (Gento, S, 1994: 10); cultural y gerencial.

Abundando sobre esta materia, de acuerdo a Álvarez (1996:331-333) el liderazgo pedagógico o instructivo eficaz, señala al citar a Duke (1987:81-84), se desenvuelve a partir de condiciones tales como supervisión y desarrollo del profesor, atañe laborar con el docente en el planteamiento y aplicación de programas enfocados hacia su perfeccionamiento profesional; la evaluación del maestro como variable necesaria en la política de escuela autónoma; la dirección y apoyo instructivo con la administración de políticas y estrategias que ayuden al docente a generar un clima proclive en el proceso de aprendizaje; la dirección de recursos debe asegurar que la adquisición y asignación de bienes se ejecuta con relación a las metas, requerimientos y

prioridades educativas; el control de calidad a través del establecimiento colegiado de predictores que posibiliten estimar el grado en que se ha abordado y resuelto las metas, necesidades y prioridades; la coordinación de los programas en sentido vertical y horizontal para garantizar el empleo efectivo y eficaz de los recursos; y la previsión de los problemas laborales que pueden obstaculizar y desviar la atención de la calidad del aprendizaje.

El liderazgo pedagógico expone Álvarez (1996:331-333) obliga la disposición de capacidades básicas (Álvarez, 1988) tales como la facultad de tomar decisiones tanto cotidianas como emergentes; la habilidad de relación e interacción en tanto el director al asumir el liderazgo de la institución acepta la función de representación que alude diversas relaciones y la función de interacción al vincular a miembros o unidades con otras, tanto internas como externas, además la incapacidad de comunicarse y de comunicar puede obstruir todas las estructuras del establecimiento educativo que habitualmente se coordinan entre sí a través de la figura del director; la destreza de asumir y vivir en el conflicto refiere su capacidad para enfrentarlo y reconvertirlo en el tejido de la convivencia cotidiana; y la facultad de entrega prioritaria a la función directiva que posibilita atender de forma exitosa las demandas de la gestión directiva, en particular la burocracia y las relaciones humanas.

Los directores o integrantes de los equipos directivos siguiendo a López et al. (2003:298-299), para ejercitar el liderazgo pedagógico deben disponer, parafraseando a San Fabián (1992), de conocimientos tales como de las personas, mediante el estudio de sus conductas, entre otras; de la práctica docente, etc.; de modelos y técnicas de organización, en cuanto técnicas y habilidades de comunicación, coordinación, gestión, investigación y evaluación de equipos, de programas y de escuelas. Los directores en tanto líderes pedagógicos, siguiendo a López et al. (2003:303) según la cita que realizan de Hallinger y Murphy (1987), disponen de dos

ámbitos de actuación, el de organización de la enseñanza y de atención del clima de la escuela.

Asimismo, los directores en tanto líderes pedagógicos, siguiendo a López et al. (2003:303) deben contemplar como funciones que configuran el rol del líder pedagógico a la instrucción e incorporación de nuevos profesores en la enseñanza, posibilitar la participación de todo el personal de la escuela (López & Sánchez, 1997). De igual manera, en este marco, sostienen que el equipo directivo ha de poner en funcionamiento una política de gestión escolar dirigida hacia la mayor participación de los sectores comprometidos con el proceso educativo, mediante la descentralización de la toma de decisiones, la fijación de redes de comunicación e información y estableciendo la corresponsabilidad de todos en la gestión de la escuela.

Por otra parte, sobre los líderes escolares expone Leithwood (2009:20-23) que en las investigaciones provenientes de la corriente internacional de estudios cuantitativos sobre efectividad escolar, se concluye que aun cuando el liderazgo sólo justifica entre el 3% y el 5% de la variación en el aprendizaje de los estudiantes entre las escuelas, simboliza un cuarto de la variación total (10% a 20%), asignada a factores vinculados con la organización escolar, una vez reguladas las variables de ingreso de los estudiantes (Creemers y Reetzigt, 1996; Townsend, 2001).

En este contexto, Fullan (2002:68-69) cita a Kouses y Posner (1998) para señalar la potenciación del corazón y que los líderes generan relaciones (p. XV); además, reconocen siete factores básicos para lograrlo (p.18), los cuales comprenden instaurar estándares precisos, aguardar lo mejor, brindar atención, personalizar el reconocimiento, narrar la historia, celebrar en conjunto y mostrar ejemplo. También, concluyen estos autores que la diferencia entre líderes eficaces e ineficaces radica en el nivel de preocupación que manifiestan por las personas que lideran (p. 149).

En esta materia, este autor cita a Elmore (2000, p.15) para apuntar que la labor de los líderes administrativos se focaliza en propiciar las facultades y el saber de las personas de la organización, originar una cultura compartida de expectativas acerca del empleo de esas capacidades y conocimiento, ordenar los componentes de la organización generando una vinculación productiva y lograr que los individuos asuman su responsabilidad respecto de sus contribuciones al resultado colectivo.

De igual manera, refiere Fullan (2002:18-25) que los líderes virtuosos propician de manera constante la interacción y la resolución de problemas y manifiestan cautela frente al consenso rápido; asimismo, los líderes deben ser arquitectos experimentados de relaciones con múltiples personas y grupos, en particular con individuos diferentes a ellos; y, en los procesos de cambio exitosos acontece el mejoramiento de las relaciones y si esto sucede lo demás también. Por otra parte, afirma Fullan que el factor de generar y compartir conocimiento es consonante con los tres anteriores, concierne transformar la información en conocimiento y configura un proceso social que se basa en las buenas relaciones; en este marco, se debe tener presente que la complejidad se localiza al límite del caos, es el lugar donde se genera la creatividad o la anarquía, por ello, el buen líder debe sobrellevar la ambigüedad suficiente para permitir que fluya la creatividad junto con buscar la coherencia, mediante la obtención de modelos.

Los buenos líderes de acuerdo a Fullan detentan características de tipo personal comunes, a saber la energía-entusiasmo-esperanza, y los que las manifiestan producen un mayor fin ético en sí mismos, se zambullen en el cambio, edifican con naturalidad relaciones, conocimiento y buscan coherencia con el objeto de consolidar el fin ético.

2.3.6.2 Liderazgo directivo y liderazgo docente

La mayor parte de la investigación de liderazgo escolar focaliza siguiendo a Leithwood (2009:23-24) el liderazgo desempeñado por los administrativos y los profesores junto con la documentación de una variedad de responsabilidades, estilos y funciones del mismo. Asimismo, señala este autor que la referencia reciente (Leithwood y Duke, 1999) delineó veinte modalidades de liderazgo directivo y las clasificó en seis enfoques generales de liderazgo, comprendiendo los tipos del pedagógico, transformacional, moral, participativo, administrativo y contingente.

De igual manera, se mencionan de acuerdo Leithwood que el liderazgo de los directivos y de los profesores concierne un desempeño de influencia en torno de las creencias, los valores y las acciones de los otros (Hart, 1995), el ejercicio del liderazgo puede manifestar diferencias en la forma como se despliega esa influencia y con qué fin; sin embargo, los docentes y los administrativos en muchas ocasiones tratan de ejercer su liderazgo en relación a dimensiones muy distintas del funcionamiento de la escuela, aunque los docentes en gran cantidad de veces expresan un alto interés en extender sus áreas de influencia (Reavis y Griffith, 1993; Taylor y Bogotch, 1994); y sus recursos de liderazgo.

En torno a esto, Leithwood apunta que en una investigación sobre ocho escuelas primarias, de Spillane, Hallett, y Diamond (2003), se comprobó que los docentes se inclinaban a mirar a otros profesores como líderes verdaderos cuando éstos empleaban capital humano, cultural y social en su labor con los otros, mientras que los administrativos eran visualizados como líderes reales preponderantemente desde su capital cultural, en particular de su manejo de estilos de apoyo interactivos; y, de igual modo, los profesores habitualmente contemplaban a los directivos como líderes

debido a su capital humano cuando manifestaban una competencia pedagógica cimentada en la experiencia con alguna área temática.

Respecto, del liderazgo de los profesores se estima siguiendo a Leithwood que puede ser incluso más diverso en formas y funciones; porque los docentes que aceptan papeles formales de liderazgo, tales como profesor jefe, jefe de departamento, coordinador de programas especiales o mentor, aguarda el desempeño de funciones tales como representar a la organización escolar en el proceso de toma de decisiones a nivel de distrito (Fullan, 1991); liderar sub áreas de la escuela (Cooper, 1993); motivar el perfeccionamiento profesional de sus colegas (Wasley, 1991); salvaguardar el trabajo desarrollado por los docentes (Bascia, 1997); y optimizar los procesos de toma de decisiones al interior de la escuela (Malen, Ogawa, y Kranz, 1990); todavía más, el liderazgo de los profesores puede exponerse con mayor informalidad en roles de apoyo en las comunidades de aprendizaje profesionales o en los procesos de cambio dentro de la organización escolar (Grossman, Wineburg, y Woolworth, 2001; Wolf, Borko, Elliott, y McIver, 2000).

De igual manera, se puntualiza de acuerdo a este autor acerca del liderazgo de los directivos y de los profesores un desempeño de influencia en torno de las creencias, los valores y las acciones de los otros (Hart, 1995), el ejercicio del liderazgo puede manifestar diferencias en la forma como se despliega esa influencia y con qué fin; sin embargo, los docentes y los administrativos en muchas ocasiones tratan de ejercer su liderazgo en relación a dimensiones muy distintas del funcionamiento de la escuela, aunque los docentes en gran cantidad de veces expresan un alto interés en extender sus áreas de influencia (Reavis y Griffith, 1993; Taylor y Bogotch, 1994); y sus recursos de liderazgo.

En torno a esto, Leithwood refiere que en una investigación sobre ocho escuelas primarias, de Spillane et al. (2003), se comprobó que los docentes se inclinaban a mirar a otros profesores como líderes verdaderos cuando éstos empleaban capital humano, cultural y social en su labor con los otros, mientras que los administrativos eran visualizados como líderes reales preponderantemente desde su capital cultural, en particular de su manejo de estilos de apoyo interactivos; de igual modo, los profesores habitualmente contemplaban a los directivos como líderes debido a su capital humano cuando manifestaban una competencia pedagógica cimentada en la experiencia con alguna área temática.

Por otra parte, se expresa desde López et al. (2003:303) una idea sistémica del liderazgo de las organizaciones educativas, pues se distingue el liderazgo distribuido o disperso como alternativa a definiciones individualistas del liderazgo; en este marco Gronn (2002) distingue entre liderazgo concentrado, existente en las perspectivas clásicas y nuevas, según el cual el líder es una persona, que generalmente posee alguna tipología de responsabilidad formal en la gestión y dirección; y, en cambio, concibe al liderazgo distribuido como un estatus asignado a una persona o a un conjunto de individuos que actúan de modo independiente o concertado, o a unidades de la organización de mayor dimensión y pluralidad.

Las acciones de reestructuración organizacional se aprecia de acuerdo a Leithwood (2009) incentivaron la investigación con relación a las concepciones de liderazgo distribuido a medida que las estructuras horizontales y orgánicas empezaron a suplir las estructuras jerárquicas (Banner y Gagne, 1995; Chrispeels, Brown, y Castillo, 2000; Day y Harris, 2002; Murphy y Beck, 1995), el nuevo interés por el liderazgo distribuido se basa en la teoría de los “sustitutos para el liderazgo” (Jermier y Kerr, 1997), las teorías sobre cognición situada y distribuida (Brown y Duguid, 1991; Wenger, 1998), y la teoría institucional (Ogawa y Bossert, 1995); incluso,

los últimos descubrimientos acerca del “liderazgo centrado en el aprendizaje” indican que éste necesita un conjunto enlazado de papeles y funciones al interior de la escuela y del sistema, en particular en propuestas complejas de política (Gronn, 2000; Knapp et al, 2002; Spillane, Halverson, y Diamond, 2001). Señala también que la evidencia empírica concerniente a las propiedades y a los efectos del liderazgo distribuido está en una etapa incipiente de desarrollo; sin embargo, expone que Wilson y Corcoran (1988) detectaron que en las escuelas secundarias de éxito el origen del liderazgo mutaba en cuanto se modificaban los problemas y los temas; y, Spillane et al (2001) comprobó que la estructuración del liderazgo distribuido en escuelas primarias localizadas en zonas de alta pobreza se diversificaba de acuerdo al ámbito curricular.

Acerca de esto, a partir de enfoques teóricos múltiples se formulan de acuerdo a López et al. (2003) una perspectiva más distribuida, compartida y participativa del liderazgo en las organizaciones educativas, cuyas características más distintivas son que los grupos, más que las personas, constituyen los espacios donde se desenvuelve el liderazgo, mediante las interacciones sociales entre los integrantes de una organización; comprenden el liderazgo como una propiedad de la organización antes que una prerrogativa de un sujeto o grupo; lo definen como una habilidad o actividad, una función desplegada de modo formal e informal por medio de los diversos papeles de la organización; afirman, en concreto, que el papel del director comprende liderar a las personas para que se lideren a sí mismas, motivar a los involucrados para que se transformen en líderes, desenvolver su potencialidad para su propio perfeccionamiento autónomo con un poder colectivo y una autoridad informal, aspectos que se encuentran presentes en el enfoque transformacional planteado por Burns (1978).

Desde la evidencia procedente de distintos tipos de escuelas se garantiza parafraseando a Leithwood (2009) el pensamiento de que ciertas

prácticas de liderazgo son válidas en la generalidad de los contextos (Day et al, 2000; Leithwood, Jantzi, y Steinbach, 1999; Southworth, 1998). Asimismo, se releva la evidencia de contextos no escolares en consonancia con este autor porque apunta a tres categorías globales de liderazgo que pueden aportar al éxito; expone la cita de Hollinger y Heck (1999) por cuanto las denominan categorías “propósitos”, “personas”, y “estructuras y sistemas sociales”; aunque, Conger y Kanungo (1998) hablan de “estrategias para elaborar una visión”, “estrategias para construir eficacia” y “estrategias para el cambio de contexto”; por último, las llama Leithwood (1994) fijar rumbos, consisten en apoyar al grupo a desenvolver un entendimiento compartido sobre la organización y sus metas con posibilidad de configurarse en una finalidad o una visión.

Los líderes educativos se pormenoriza siguiendo a Leithwood (2009.26) apoyan la identificación de nuevas oportunidades para la escuela y sistematizan una visión de futuro, la cual puede ser inspiradora. Aún más, cuando las visiones conllevan valores se reconoce según este especialista pueden generar un compromiso por parte de los integrantes de la organización y una disposición hacia un desarrollo profesional continuo (véase, por ejemplo, Hallinger y Heck, 2002); asimismo, para conocer y construir de forma adecuada visiones, los líderes deben ser hábiles comunicadores, capaces de focalizar la atención y encuadrar los problemas de tal modo que se transformen en un discurso productivo y en una toma de decisiones eficaz (Bennis, 1984; Fairhurst y Sarr, 1996). Los líderes sostiene que deben comprender la situación en que laboran de manera consistente con todos los individuos que representan para propiciar visiones compartidas (Bennis y Nanus, 1985; Daft, 1992); porque las personas operan sobre la base de su entendimiento de las cosas; por ello, los líderes influyen en cómo los demás perciben el mundo y cómo deciden actuar; y, además, los líderes deben monitorear el rendimiento y emplear esa información en el desarrollo y el ajuste de las metas; y, finalmente este desenvolvimiento necesita

habilidad para reunir información y convertirla en un conocimiento válido (Fuhrman, Clune, y Elmore, 1988; Mohrman et al, 1994).

En este contexto, se identifica la existencia parafraseando a Leithwood (2009:27-28) de prácticas importantes de liderazgo vinculadas con cómo manejar procesos democráticos y cómo emplear de forma productiva los conflictos (Beck, 1994); aunque esta estrategia contradice ciertas normas de individualidad que han distinguido la práctica docente (Lortie, 1975), es coherente con modelos de escuelas concebidas como comunidades colegiadas de aprendizaje (Little, 1982).

En el texto del rediseño de la organización escolar se distingue al decir de este autor a los líderes educativos de éxito porque desenvuelven sus instituciones educativas con el carácter de organizaciones efectivas encauzadas a apoyar y asegurar el rendimiento tanto de los profesores como de los estudiantes, para esto se reconocen las prácticas de fortalecer la cultura escolar a través de prácticas dirigidas a desarrollar normas, creencias, actitudes y valores compartidos junto con potenciar la atención y la confianza al interior del equipo educativo.

El liderazgo se especifica parafraseando a Fullan (2002:18-25) debe comprobar como resultado si ha sido capaz de movilizar el compromiso de los individuos hasta el grado en que éstos colocan su energía en actividades tendientes a mejorar las cosas. Además, se distingue según este especialista a los resultados, pues conciernen en el campo escolar al perfeccionamiento de los resultados de los alumnos, al mejoramiento profesional de los docentes, al mayor compromiso de los padres y apoderados y de los miembros de la comunidad educativa, la implicación de los estudiantes, la satisfacción global y la expectativa de progresar y un orgullo más profundo para todo el sistema.

En el contexto del cambio educativo se debe liderar para gestionar el cambio que se desea alcanzar, respecto de esto Hargreaves (2009:188-191) formula seis tendencias básicas, las cuales podrían tipificar los próximos diez años; la primera, considera el desplome de la economía mundial como origen del aumento de la atención prodigada a las estrategias educativas aplicadas por las economías exitosas y competitivas en la economía del conocimiento. La segunda, refiere el término de la época del materialismo y de los modos egoístas de capitalismo (James, 2008), se aborda la formulación de cuestiones más profundas en torno a los objetivos de la educación y al modo de preparación de las próximas generaciones.

La tercera, se trata en palabras de este autor a la declinación del aislamiento profesional; los profesores exclusivamente pueden aprender luego que dejen la sala de clases y se enlacen con otros maestros; constituye uno de los principios básicos de las comunidades profesionales; así mismo, las organizaciones escolares pueden aprender efectivamente cuando se vinculan con otras escuelas, situadas en su entorno inmediato o mediato.

En la cuarta, se contempla parafraseando a Hargreaves lo extra-escolar en cuanto ejerce la mayor influencia en el rendimiento de los alumnos, enfatiza que en la próxima década, se aprenderá y comprometerá con el pensamiento de que las organizaciones escolares de mayor efectividad son aquellas que laboran con su comunidad e inciden en la comunidad, la que al mismo tiempo influye en la escuela, es la escuela en la cual el líder educativo también es líder efectivo en la comunidad.

En la quinta, se aborda en consonancia con este especialista la separación de la generación del Baby Boom de la enseñanza y de su dirección, siendo reemplazada por la Generación X y Generación Y o Generación del Milenio (Howe y Strauss, 2000), ésta incorpora pensamientos y tecnologías más cercanas a la cultura de los niños y jóvenes

actuales. La sexta, expone este especialista que los contextos de colapso de la economía mundial instituyen un llamado a incrementar la prudencia en el empleo de los presupuestos en educación; pues está demostrado que en las realidades con financiamiento para la enseñanza y el aprendizaje en peligro, no es juicioso ni sostenible continuar financiando los modos estandarizados de evaluación, por tanto es tiempo de investigar, diseñar e implementar estrategias de evaluación por muestreo.

Con relación a esto, en la era de postestandarización el liderazgo se explica según Hargreaves (2009) debe posibilitar edificar comunidades profesionales innovadoras e inclusivas. Además, este desafío se permite abordar en referencia a Hargreaves mediante la idea de liderazgo sustentable, desarrollado con Dean Fink (Hargreaves y Fink, 2006), este liderazgo se basa en siete principios, tales como la Profundidad en la finalidad de desenvolver un aprendizaje que sea creativo, desafiante y trascendente e incorpore el tratamiento de temas tales como el desarrollo sustentable en el curriculum, la comunidad y la escuela; el Aliento, en tanto objetivo y su concreción tiende a asignar y compartir la responsabilidad; la Resistencia en el transcurso del tiempo de tal modo que las mejoras trasciendan las reformas y un gobierno en particular; la Justicia, en la consideración del aprendizaje y logros de todos los alumnos, en el fomento de la cooperación entre escuelas y sus vecinos; el Talento, en la utilización de los recursos financieros y humanos en los periodos de tiempos que las personas los puedan emplear y de tal forma que se renueve su capacidad; la Conservación, con el objeto de relacionar perspectivas futuras en narrativas de compromiso y esperanza; la Diversidad del curriculum, de la pedagogía y de los aportes grupales en la organización y redes donde los pensamientos se perfeccionen en vez de ser copias.

Las escuelas pueden ser particularmente eficaces, plantea Fullan (2002:79-80) a través de la cita Newmann et al. (2000), cuando se considera

como la clave del éxito la capacidad escolar, constituida por el saber, la potencialidad y disposición de los docentes; la comunidad profesional; la consistencia del programa; los recursos técnicos; y el liderazgo de los directores; en todo caso, lo definitorio es la mixtura de los cinco componentes. En este marco afirma que lo realmente trascendente es que se modifique tanto la persona como la entidad organizativa de manera simultánea; y, por esto, los centros escolares deben generar comunidades profesionales de aprendizaje.

En torno a ello, se aprecia la cultura de cooperación de acuerdo a Fullan, consiste en sí misma en relaciones estrechas y por ello es muy fuerte; en tal sentido el rol del líder comprende garantizar que la entidad organizativa desenvuelva relaciones tendientes a realizar aportes para alcanzar los resultados deseados.

2.3.7 Gobierno y participación de las organizaciones escolares

La trascendencia de las relaciones con enlace al papel del fin ético en el espacio educativo, apunta Fullan (2002), se vincula con la ciencia de la complejidad, cita a Lewin y Regine (2000) para indicar que esta orienta hacia una teoría de los negocios que localiza a los individuos y a las relaciones, atañe cómo interaccionan las personas entre sí y los tipos de relaciones que instauran, en gran relieve.

Los órganos de gobierno contenidos en la estructura general de un centro educativo de acuerdo a López et al. (2003:85-86) en base a la cita de Lorenzo (1993b) se identifican con la estructura biótica porque concierne la suma de órganos que fijan una jerarquía en las interacciones de gobierno y poder entre las diversas unidades de la organización escolar; la existencia de estos órganos encuentra su cimiento en el principio de la participación,

señalado tanto en la reforma educativa como en la legislación vigente, y en este marco se reconocen los órganos de gobierno unipersonales y colegiados.

Los órganos de gobierno unipersonales precisan estos autores conforman el equipo directivo de la organización escolar, para su funcionamiento se deben considerar ciertas condiciones orientadas a garantizar el logro de la eficacia, estas condiciones aluden instaurar marcos de competencia que, observando la colegialidad, impidan traslapes y favorezcan el estudio y evaluación de la actividad asignada; garantizar un modelo de dirección participativo, que posibilite la participación de los diversos sectores de la comunidad educativa mediante sus representantes en la gestión de la organización escolar; atender el equilibrio entre las múltiples funciones que se aceptan para proteger el normal funcionamiento de la gestión escolar; y acercar modelos de gestión directiva con modelos educativos.

Los órganos colegiados de gobierno, apuntan López et al. (2003), según su naturaleza se conciben como espacios de participación de los diferentes sectores de la comunidad educativa y se identifican el claustro de profesores y el consejo escolar.

En el ámbito de la participación, el artículo 14 del D.F.L. N° 1 Estatuto Docente, de acuerdo a MINEDUC (1997:1) indica que los profesionales de la educación tendrán derecho a participar, con facultad consultiva, en el diagnóstico, planeamiento, ejecución y evaluación de las actividades del establecimiento educativo correspondiente y de sus vinculaciones con la comunidad; asimismo, tendrán derecho a ser consultados en los procesos de proposición de políticas educacionales en los diferentes niveles del sistema escolar.

En los establecimientos educacionales, determina el artículo 15 del D.F.L. N° 1 del Estatuto Docente, siguiendo a MINEDUC, la existencia de Consejos de Profesores u organismos equivalentes de tipo consultivo,

conformados por personal docente directivo, técnico-pedagógico y docente; estos consejos serán organismos técnicos en los que se expondrá el parecer profesional de sus miembros, y podrán tener perfil resolutivo sobre materias técnico-pedagógicas, en el marco de su proyecto educativo y su reglamento interno; además, en los Consejos de Profesores u organismos equivalentes se orientará la participación de los profesionales en la consecución de los objetivos y programas educacionales de envergadura nacional o comunal y en el desenvolvimiento del proyecto educativo del establecimiento; también, los profesores podrán ser convidados a las reuniones de los Centros de Cursos y Centros de Padres y Apoderados, cualquiera sea su denominación.

En la generalidad de las organizaciones escolares siguiendo a López et al. (2003:85-86) es posible identificar unidades estructurales tales como el órgano de representación de la comunidad educativa, equipo directivo, departamentos didácticos, departamento de orientación, departamento de actividades complementarias, equipos docentes y claustro de profesores.

El órgano de representación de la comunidad educativa indican estos autores está definido por el modelo formativo del establecimiento educativo, constituye un organismo de gobierno colegiado, que detenta atribuciones en el área de la planificación estratégica, elaborar directrices orientadas hacia la gestión de las unidades de dirección técnica y controlar el ajuste de los desarrollos educativos al proyecto educativo. Por otra parte, conciben estos autores al equipo directivo como un órgano de apoyo al director, conformado por el director y quienes ejercitan puestos de gobierno de nivel medio, son cargos de confianza del director.

Asimismo, definen a los departamentos didácticos como integrante de la estructura de apoyo de carácter pedagógico de los establecimientos educativos, cumplen funciones encauzadas hacia la aceptación de las decisiones de planificación y operativas en la dimensión curricular; en

particular, atienden la coordinación de los contenidos o campos científicos en sentido vertical e instauran el aporte que cada materia ha de efectuar al plan formativo de los estudiantes; en este se asimilan docentes de una misma disciplina científica.

De igual modo, conciben al departamento de orientación como un órgano interdisciplinar dado que lo integran el psicopedagogo, psicólogo, profesores de área, asistente social junto con docentes especializados en pedagogía terapéutica; realiza la labor de psicodiagnóstico y orientación escolar y vocacional.

El departamento de actividades complementarias expresan estos autores está destinado a gestionar parte del tiempo libre de los estudiantes para satisfacer los requerimientos de guarda y custodia, enlazar al establecimiento educativo con el entorno, propiciar el compromiso de las familias en el proceso formativo de los alumnos, entre otros.

Inclusive precisan López et al. que los equipos docentes forman los elementos del sistema operativo de la organización escolar, su integración en la estructura de la entidad organizativa se explica por la demanda de coordinar la actuación de los múltiples docentes que afectan un mismo conglomerado de estudiantes; el desempeño colaborativo de la función docente funda un procedimiento de simplificación organizativa e implica una concepción renovada sobre cómo emplear los recursos intelectuales de los profesores, con el objeto de dirigir el proceso de aprendizaje de los alumnos y propiciar el propio desenvolvimiento profesional.

Además, estos especialistas las caracterizan por estar conformadas por una cantidad de docentes que oscila entre cinco y diez, tienen una distribución expresa y colegiadamente establecida de acuerdo a criterios de eficiencia y de tareas; uno de sus integrantes oficia de coordinador o director; sus actuaciones

sustantivas comprenden la planificación, desarrollo y evaluación de la enseñanza junto con la orientación de los estudiantes; emplean formas flexibles de agrupamiento del alumnado, de la distribución de los espacios y recursos disponibles, generando con la participación de todo el equipo las situaciones de enseñanza y aprendizaje más adecuadas para optimizar la eficiencia docente; establecen relaciones fluidas con los otros equipos, departamentos didácticos, de orientación y de actividades complementarias; y toman parte activa en los procesos de planificación estratégica.

Los equipos docentes parafraseando a estos especialistas detentan responsabilidades vinculadas con la planificación del proceso instructivo en cuanto a la adecuación de los desarrollos curriculares a las características de los estudiantes y grupos de cuyo proceso de aprendizaje son responsables; el bosquejo y administración del tratamiento instructivo previsto por la currícula; la articulación de las tareas de tutoría de los estudiantes; la clasificación de los estudiantes; y la planificación de los intercambios que han de mantener los docentes con los padres de sus estudiantes. Respecto de la coordinación de las labores de tutoría de los estudiantes exponen que los profesores deben favorecer la asimilación de los estudiantes a su grupo y en el establecimiento educativo; aportar a la personalización del proceso de enseñanza y aprendizaje; realizar un seguimiento general del curso de aprendizaje de cada alumno, articular la evaluación del rendimiento instructivo de cada estudiante; favorecer el desenvolvimiento de actitudes participativas en el centro escolar y en el entorno externo; comprometer a los padres de sus alumnos en el plan formativo de sus pupilos; orientar en el plano personal y escolar a los estudiantes con apoyo del departamento de orientación. El claustro de profesores lo definen como órgano colegiado que congrega a la totalidad de profesores de la organización escolar, ejercita funciones en materia de diseño curricular.

En el contexto de la organización de los profesores apuntan López et al. (2003:72) A los diversos órganos de los centros educativos se les puede adscribir las funciones de dirección al director, Consejo escolar, etc.; de gestión al vicedirector, comisión financiera, entre otros; de coordinación al coordinador de ciclo, jefe de unidad técnico pedagógica, etc.; técnica al claustro, departamentos, entre otros.

Las modalidades organizativas destinadas a los docentes precisan estos autores pueden ser la vertical, horizontal y la staff o complementaria; la de organización vertical son órganos colegiados o unipersonales que tienen la facultad de tomar decisiones ejecutivas, correspondiendo a los órganos de gobierno que se nominan habitualmente la línea jerárquica; las estructuras de gestión de la organización escolar se tipifican como órganos colegiados que son pluripersonales, conformados por diversos individuos, y que pueden ser nominados por designación o elección; y los unipersonales tienen un titular que es un sujeto físico; la modalidad de organización horizontal se requiere para desenvolver de forma operativa las tareas claves de la organización, los integrantes asumen de modo individual las acciones directas con los estudiantes y al mismo tiempo se congregan en equipos de trabajo que configuran la organización staff, y corresponde con las tutorías y la adscripción de los profesores a cada uno de los grupos de estudiantes de la escuela; y, la modalidad de organización staff concierne la conexión de los componentes auxiliares y consultivos que operan como apoyo técnico para sustentar las decisiones que se toman en sentido vertical y las decisiones diarias en sentido horizontal, con el objeto de laborar con mayor efectividad para alcanzar los principales objetivos de la organización.

2.3.8 Gestión escolar: la autonomía y delegación

En el actual mundo globalizado y en una situación postmoderna se demanda apunta Bolívar (2009:35-37) la configuración de organizaciones

escolares más flexibles, con capacidad de adecuarse a contextos sociales turbulentos y empañados; de igual modo, están apareciendo nuevos modos de regulación en la gestión de las organizaciones escolares, pues se cree en activar la facultad interna de cambio para restablecer de forma interna la mejora de la educación. En este sentido, expone que se propende beneficiar el surgimiento de dinámicas laterales y autónomas de mejora, que contribuyan a restituir el protagonismo a los actores y, por lo mismo, pudieran ostentar un nivel de permanencia.

En el último tiempo manifiesta este autor que una de las formas de “gobernanza” de la educación ha sido la descentralización, gestión fundamentada en la escuela, school based management, o incremento de autonomía escolar; distintas lógicas y razones han aportado a este movimiento, tales como considerandos políticos relativos a que un gobierno más próximo puede tornar a las escuelas más responsables a los requerimientos e intereses de la ciudadanía o clientela; posturas mercantilistas de dejar estructuras burocráticas que imposibilitan la competencia, como promotor de la mejora y eficiencia; dificultades de legitimidad del Estado del Bienestar que reside en una menor financiación pública, neoliberalismo, globalización o individualización; y pedagógicas en torno a facilitar la acomodación del currículum o aumentar el compromiso e implicación del profesorado.

Asimismo, expresa que los factores que han convergido en el establecimiento de un régimen de “regulación postburocrática” de la educación son el acrecentamiento de la autonomía, problemas con las evaluaciones externas, los requerimientos de “libre elección” de escuelas, la consecuente ampliación de la diversidad de ofertas, el menoscabo de la autonomía docente, búsqueda de proporción entre descentralización y centralización, entre otras, con diferentes grados y cambios de acuerdo al tiempo y lugar.

En el proyecto de investigación “Reguleducnetwork”, cita Bolívar, aplicado en países europeos, aparecen señas de este cambio de regulación (Maroy, 2006, 2008; Barroso, 2006); además, en un informe reciente de la red de información sobre educación en Europa (Eurydice, 2008), se expone que en la década de los noventa la autonomía escolar se ha extendido en los treinta países estudiados, como, asimismo, variados mecanismos de rendimiento de cuentas; inclusive, las organizaciones escolares han ido aumentando su responsabilidad y capacidad de decisión, generalmente a través de delegación descendente (“top-down”) del nivel central.

También, en los modos posburocráticos de gobernanza de la educación anota Bolívar está la regulación por mecanismos de “cuasi-mercado”, al interior de la “nueva gerencia pública” (Hood, 1995), que incorpora la competencia entre establecimientos educacionales, sujetos a elección de las familias, incluso en España (Olmedo y Andrada, 2008); además, la regulación por el mercado se ha manifestado en las reformas educativas neoliberales en Latinoamérica, en particular en Chile (Gajardo y Puryear, 2003; López Guerra y Flores, 2006), dado que una parte importante de las reformas educativas de los 90 en América Latina fueron efectuadas desde la crítica a la ineficacia del Estado central y la gestión pública, por lo que se argumentaba una descentralización en educación en las diferentes instancias gubernamentales, disminuyendo así la responsabilidad del Estado en educación (Krawczyk y Vieira, 2007).

Por otra parte, señala este especialista que con la divulgación del rendimiento de cuentas (accountability), como modo de brindar autonomía en la gestión, contrapesada con el aumento de los controles de resultados, el Estado asume un rol evaluador, en ocasiones al servicio de los mecanismos de mercado, como la publicación de los rankings entre escuelas (Whitty, Power y Halpin, 1999); la presión de clientes o presión por resultados no sigue la

lógica burocrática, ahora se aplica la eficacia de los servicios públicos; por esto, ambos modelos posburocráticos en la actualidad son de carácter transnacional, aunque sean contextualizados e hibridados de acuerdo a los factores políticos o culturales de cada país (Maroy, 2009).

La autonomía afirma Bolívar (2009:38-40) de ser un medio para propiciar los procesos de desenvolvimiento de las escuelas está quedando supeditada al control de los productos alcanzados, mediante la evaluación externa de resultados, cabe destacar que se aumenta la autonomía y se recentraliza a través del rendimiento de cuentas a la administración educativa o a la clientela; así, desde un medio para articular las comunidades locales, coordinar y comprometer a los actores en el mejoramiento de la educación, está afectado por una redefinición, por medio de la instalación de nuevos dispositivos recentralizadores.

La autonomía expresa Bolívar en todo momento relativa, incluso en los centros educativos la autonomía presenta niveles de existencia; y, también, se debe identificar la autonomía, como facultad de los agentes educativos, tales como escuelas, docentes, estudiantes y familias, para tomar decisiones propias, que devienen de la descentralización, como asignación territorial del poder o traspaso de competencias en educación; en consecuencia se puede distinguir, al menos, tres dimensiones analíticas (Cribb y Gerwitz, 2008): el loci y modos de autonomía, en términos de definir quiénes son los actores y cómo ejecutan su acción; los dominios de autonomía y control, que trata cuáles son los ámbitos sobre los que es factible ejercitar la autonomía o control; y modos de control, que aborda las formas globales y mecanismos específicos por los cuales se regula la autonomía, los agentes de control y cómo se ejercita este; a este respecto, se debe considerar que la autonomía y la descentralización son fenómenos graduales, por lo que expresan una heterogeneidad en las configuraciones y prácticas particulares que asume en cada país.

La autonomía refiere Bolívar en las nuevas maneras de regulación o “gobernanza”, actúa como un discurso moral(ista), invocando a que la responsabilidad del funcionamiento adecuado de las organizaciones escolares estriba, en primer lugar, en ellos mismos, concitándolos a que sean más productivos, por lo que la no concreción de los efectos deseados será atribuido a los propios agentes.

La autonomía explica este autor es un noción edificada social y políticamente en cada establecimiento escolar, de acuerdo a Barroso (1997, 2004b), por ello las expresiones formales de autonomía no la originan, pero pueden propiciar o no su establecimiento; por tanto, la generación de condiciones oportunas podría posibilitar capacitar a los establecimientos educativos para erigir, en diferentes grados de desarrollo, su autonomía para desenvolver un mejor servicio público de la educación; de ello surge la paradoja de que, aun cuando las administraciones han legislado y aplicado normativa sobre ella, en la práctica hay escasa autonomía (Bolívar, 2004).

El incremento de autonomía Bolívar (2009:46-47) de las escuelas conforma una medida técnica de racionalización o modernización de la gestión escolar y, en mayor grado, una medida política, que corresponde al campo de una nueva gestión pública de la educación. Por esto, la autonomía de las organizaciones escolares detenta dos lógicas de actividad diferentes que la encauzan, tales como la Orientación neo-liberal que comprende proclamas y prácticas que llevan a traspasar a la escuela modos de gestión privados o modelos posburocráticos, que se transfieren a las políticas públicas, denominadas nueva gestión pública (“new public management”); y Orientación pedagógica que integra modelos destinados a potenciar la facultad de los establecimientos educacionales para perfeccionarse y responder mejor a los requerimientos de su entorno. A los intereses de aumentar la eficacia expresa este especialista se unen el de reprofesionalización del cuerpo docente y democratización de la toma de decisiones; y, algunas de los estudios

efectuados en la última década acerca del aporte de la gestión fundamentada en la escuela han evidenciado (Leithwood y Menzies, 1998; Fullan y Watson, 2000) cómo, en altos porcentajes, no se han detectado impactos medianamente significativos en el aprendizaje de los alumnos.

Es insuficiente la autonomía de acuerdo a Bolívar como acrecentamiento de la facultad de toma de decisiones a nivel de escuela, para comprometer a los actores en la toma de decisiones, en la implicación colectiva y en el aprendizaje de la organización escolar.

La autonomía, en último término, apunta Bolívar (2009:55-57) conduce a la posibilidad de organizar la educación con una lógica no-burocrática, que faculte a los establecimientos escolares para realizar su propio aprendizaje y desarrollo institucional; el razonamiento de tomar las escuelas como dispositivos al servicio de las políticas educativas sólo encauza, por su resistencia a la implementación fiel, hacia nuevas normativas; si bien, ciertos niveles de autonomía son necesarios para una buena gestión en el desarrollo del currículum, también se necesita una actividad común de las políticas públicas; de esto surgen las tensiones de fragilidad intrínseca y la relativa interrupción de las prácticas de autonomía; la autonomía es un medio a disposición de los establecimientos educacionales para su propio desarrollo y capacitación, en relación a brindar un mejor servicio público de educación.

El Estado y la Administración educativa deben desempeñar un rol regulador expone Bolívar para impedir que la autonomía pueda generar una segmentación del sistema educativo, debatiendo la consistencia nacional de sus principios, la equidad del servicio público o la democratización de su funcionamiento” (Barroso, 1997:30); por esto los valores de solidaridad y equidad no deben dejarse a la potestad de los particulares, se debe continuar defendiendo la participación de la Administración educativa que debe

conservar la equidad del servicio, en vez de traspasarla al juego de la oferta de los centros y demandas de los clientes.

La autonomía manifiesta Bolívar (2009:59-60), está siendo empleada como un nuevo gerencialismo en educación, arguyendo que se debe diferenciar la oferta pública y privada de los establecimientos educacionales, para lo cual cada escuela debe poseer su propio proyecto educativo, tornarlo público y propiciar la mejora por competencia, extendiendo las posibilidades de selección de los padres; cabe relevar que la evaluación externa de los establecimientos educacionales y divulgación de resultados permitirá la mejora de la educación por competencia para obtener clientes.

El aumento de autonomía expresa Bolívar en el contexto de regulación, está enlazado a algunos dispositivos de re-centralización, en particular por el control de resultados en la evaluación de escuelas y la responsabilización por los resultados (Elmore, 2003); los establecimientos tienen autonomía para desenvolver el currículum, aunque por medio del rendimiento de cuentas (accountability) tienen que preocuparse por alcanzar los estándares establecidos; y, al interior del requerimiento por la mejora, comprendida como crecimiento de los grados de aprendizaje de los alumnos, el movimiento de reforma basado en estándares (standards-based Reform) está adquiriendo el rasgo de una nueva integridad del cambio educativo.

Situada, pues, afirma Bolívar (2009:64) la autonomía de los centros educativos en la encrucijada de un Estado centralizador que la impide y su transferencia a la sociedad civil que la acerca a elecciones privadas, su futuro se juega en la emergencia de un nuevo espacio público comunitario, en el interior de cada escuela y de éstas con la comunidad.

En el ámbito de la autonomía y responsabilidad profesionales en Chile, en consonancia con MINEDUC (1997:1) la Ley 19.070.-, artículo 16, precisa

que los profesionales de la educación que ejerciten la función docente tendrán autonomía en su práctica, según las disposiciones legales que guían al sistema educacional, el proyecto educativo del establecimiento y los programas de mejoramiento e innovación.

Esta autonomía se cumplirá establece MINEDUC (1997:9) en la formulación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que desplegarán en su ejercicio lectivo y en la práctica de los métodos y técnicas pertinentes; la evaluación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje de sus estudiantes, en coherencia con las normas nacionales y las definidas por el establecimiento; el empleo de los textos de estudio y materiales didácticos disponibles en los establecimientos, considerando los factores geográficos, ambientales y perfil de sus alumnos, y la vinculación con las familias y los apoderados de sus alumnos, contemplando las normas del establecimiento.

Sobre la responsabilidad profesional, en esta Ley, el artículo 18, explicita MINEDUC que los profesionales de la educación son personalmente responsables de su ejercicio de la función correspondiente; por tanto deberán realizar los procesos de evaluación de su trabajo y deberán ser informados de los resultados alcanzados; asimismo, gozará del derecho a recurrir contra una valoración o evaluación directa de su desempeño, si la aprecia como infundada; el Reglamento precisará las normas objetivas y el procedimiento de la evaluación de la labor y desempeño de los profesionales de la educación y las que les posibiliten practicar este derecho.

La autonomía del centro educativo de acuerdo a Gento (1999:33-34) podría estimarse como un principio fundamental de funcionamiento del mismo (Gento, S., 1996: 122); sin embargo, la puesta en práctica de la autonomía puede referirse al centro como unidad organizativa y de gestión; además, puede aludir a la autonomía de los distintos sectores que configuran el centro y hasta los que tienen expectativas sobre su funcionamiento y

resultados; y, la aplicación de este principio es factible de llevar a cabo en los ámbitos del ejercicio económico, como elemento unificador de la operación administrativa y gerencial; en la dimensión organizativa sobre la cual se ejecutaría todo el ordenamiento de la planificación; y, en la actuación didáctico-educativa se concertaría la especificación pedagógica y curricular de la institución.

Asimismo, se concreta la autonomía manifiesta Gento en los sectores del profesor, de los estudiantes, personal no docente, los padres de los alumnos, otros representantes de los órganos de gestión del mismo, diferentes instancias sociales y la titularidad del centro; el profesor que actúa en un centro educativo ha de valorarse como integrante de un equipo con el que se responsabiliza de desenvolver un proyecto educativo y didáctico compartido; en tal sentido, el profesor debe aportar a la determinación de la perspectiva y del proyecto educativo de la institución y debe, también, comportarse de manera solidaria para concretar dicho enfoque y proyecto; habitualmente un profesor asume responsabilidad sobre la promoción educativo - didáctica de un grupo de estudiantes o de la enseñanza de una materia de conocimiento a unos determinados alumnos; al interior de este desempeño profesional, el profesor debe disfrutar de un nivel de libertad, que le posibilite propiciar de forma original y personal la formación de sus propios alumnos, el logro de resultados de excelencia por parte de estos últimos se convertirá en un componente definitorio de su satisfacción (Darling-Hammnod, 1997: 151; Gento, S., 1998; Gento, S.), sin perjuicio de la que le concierna por los buenos resultados de todos los alumnos de la institución que integra.

El ámbito más específico de la actuación profesional individual expone este autor es la propia metodología didáctico - educativa que emplee, sin perjuicio de su conducta solidaria con sus colegas en la administración de los principios que hayan acordado para el conjunto de la institución; además, también el profesor puede requerir de un grado de libertad en la provisión de

recursos que precise y optar a actividades formativas en ejercicio y a recursos o materiales (bibliográficos o de otro tipo) que pueda utilizar para su propia actualización científico-pedagógica; en suma, el profesor se transforma en la palanca básica sobre la que ha de sustentarse la autonomía del centro y asuma el rol de dinamizador principal, que los nuevos tiempos le asignan.

El afianzamiento de la autonomía de un centro educativo en palabras de Gento (1999:36) se puede ejecutar a partir del reforzamiento de la participación, concebida ésta como la intervención dinámica y responsable de partes, implicadas e interesadas en los cometidos que administra tal institución; la consolidación de sociedades cada vez más democráticas está originando la potenciación de la participación; este proceso de democratización está presentándose en la escuela, donde el profesor acepta el papel de líder de la dinámica autoformativa de los integrantes del grupo de alumnos.

2.3.9 Gestión escolar: la coordinación y cultura

En el ámbito de la cultura Almansa (2011) cita a Dacheux (1994:77-104) para exponer que la comunicación en la actualidad se encuentre presente en la totalidad de los lugares; y esta ubicuidad al parecer afirma la contingencia de una sociedad de la comunicación.

Inclusive, en un mundo caracterizado, siguiendo a San Fabián (2006:6-7), por una modernidad líquida (Bauman, 2003), que sobresale por la fluidez y movilidad de sus relaciones y enlaces, además de los límites difusos de sus instituciones, en donde los individuos transitan por múltiples escenarios y son moldeados por diversos agentes sociales, la coordinación se transforma en una demanda, difícil y necesaria, de los procesos educativos; sin embargo, las organizaciones escolares han adquirido la reputación de ser renuentes a la coordinación, de modo que, si la coordinación es el rasgo fundamental de una

organización, podría inferirse que los centros escolares disponen de una débil entidad organizativa.

En este contexto es necesario precisar que la definición de organización de acuerdo a Miller (2015) incorpora cinco aspectos críticos, tales como la existencia de una colectividad social, las metas organizacionales e individuales, la coordinación de la actividad, la estructura organizacional y la localización de la organización dentro del mismo ambiente con otras organizaciones.

Los centros escolares, parafraseando a San Fabián se conforman por unidades con un alto nivel de autonomía y una variedad de intereses, operan como estructuras sin coordinación, o bien, su estructura no asegura la coordinación; por ello, las modificaciones legislativas actualizan un impacto muy reducido en la mejora de las estrategias docentes.

La coordinación y el intercambio profesional, señala este autor, es necesario para hacer frente a la inestabilidad del sistema educativo; asimismo, porque el trabajo en equipo se torna más imprescindible en la medida que la labor docente corresponda en mayor grado a la indagación, a la deliberación informada y a la innovación.

En tal sentido, cabe considerar que la generación de conocimiento de acuerdo a Nonaka y Toyama (2003) se define como un proceso dialéctico, en el que múltiples contradicciones se resumen por medio de interacciones dinámicas entre las personas, la organización y el medio ambiente; pues, cuando se concibe una organización como un ente dialéctico, la estrategia y la organización deben ser estudiados como un proceso de síntesis y de auto-trascendencia en vez de efectuar un análisis racional de la estructura o acción. Asimismo, estos autores conciben a la entidad organizativa como una composición orgánica o contexto compartido dinámico, que puede trascender

las coordenadas del tiempo, del espacio y de las fronteras de la organización para producir conocimiento.

La colaboración profesional, apunta San Fabián se conoce como una exigencia para efectuar un trabajo de calidad, de acuerdo a un estudio del INCE (2001) la vivencia de los coordinadores en el desempeño de su cargo y la periodicidad con la que se congregan con el profesorado con el objeto de abordar temas educativos manifiestan relaciones positivas con los resultados de los estudiantes en pruebas de rendimiento; además, porque una escuela inclusiva es coherente con un modelo cooperativo, lo cual se debería evidenciar en el planteamiento del trabajo del profesorado y del alumnado.

A partir de un enfoque organizativo, sostiene este autor, la coordinación puede asumir forma mecánica -jerárquica, asignada desde fuera, como dispositivo de gestión para realizar los horarios, dictar las notas, confeccionar documentos, entre otros; u orgánica -horizontal, que aparece negociada, desde su medio interno, como herramienta de formación e intercambio profesional.

En consonancia con la naturaleza de los órganos que aceptan funciones de coordinación y a la forma de su desempeño indica García Hoz y Medina (1987:93), se pueden reconocer los modelos o técnicas de coordinación tales como la coordinación unitaria, trata la articulación de los diversos órganos desde solo una instancia coordinadora superior; la coordinación funcional, efectuada de manera conjunta por diversos órganos especializados en una determinada actividad, así un mismo órgano puede pender de manera simultánea, en aspectos de coordinación, de varios órganos coordinadores de nivel superior al interior de una estructura organizativa; y la coordinación aplicando la técnica del staff and line que corresponde al modelo de articulación unitaria dado que la coordinación deriva de un órgano y la coordinación de especialización múltiple por cuanto varios órganos,

dependientes de otro de nivel superior, ejercitan relaciones de tipo funcional para tornar más fluida y eficaz el funcionamiento de la organización.

Por otra parte, la actividad de coordinar siguiendo a García Hoz y Medina (1987:93) mediante la cita de Henry Fayol se define como instalar el concierto entre todas las actuaciones de una entidad organizativa con el objeto de favorecer a través de ello el funcionamiento y el éxito, consiste en brindar al ordenamiento de cada función en las proporciones adecuadas con el fin de posibilitarle el cumplimiento de sus funciones de modo eficaz y seguro.

Respecto de esto, señalan que la coordinación puede ser horizontal o vertical al interior de la organización y unida a la circulación de la información en ambas dimensiones organizativas; los propósitos de la coordinación interna horizontal consisten en que los órganos en la aplicación del principio de coordinación realicen sus actuaciones con la requerida cohesión, unidad y eficacia de tal forma que haya entre sus actividades una cercana interdependencia en la consecución de objetivos compartidos; la constitución de grupos o equipos especializados posean equilibrio y agilidad funcional determinada, que posibiliten los intercambios de información y las actuaciones conjuntas al interior de la planificación y programación general de la institución escolar.

Los objetivos de la coordinación interna vertical señalan estos autores abordan vigilar una adecuada asignación de niveles de responsabilidad en la toma de decisiones de los integrantes de la organización, precisos para desempeñar una efectiva dirección y control de ella; y propiciar una vinculación con armonía y eficacia entre los niveles de autoridad y de responsabilidad enlazados a personas y órganos que conforman la pirámide de la estructura de la organización.

Además, es preciso indicar que la escuela según San Fabián (2006:8), debe conocer su localización respecto del continuo que discurre entre la coexistencia y trabajo conjunto coordinado; para estos efectos se pueden emplear algunos criterios tales como la existencia de fines y valores institucionales compartidos; un currículo que se elabora, administra y evalúa de manera conjunta; una atribución de tareas que se prorratan entre todos; una interrelación profesional que propicia la discusión, el intercambio de pareceres y la facultad para examinar la práctica de modo crítico; una gestión de la convivencia como propósito institucional, que integra el proyecto institucional educativo y que necesita estrategias intencionadas y sistemáticas.

La edificación de la colaboración parafraseando a San Fabián (2006:10) como cultura institucional demanda una política de colaboración (Coronel, 1996), un entorno organizativo adecuado, unos requisitos (Armengol, 2002: 223 y ss) como normas y valores de tipo democráticos extensamente compartidos; comunicación y coordinación entre el cuerpo docente y las unidades de la organización; compromiso activo de los integrantes de la organización; disposición positiva hacia los cambios y las innovaciones; autonomía en el desempeño de la gestión; grupos que conserven estructuras con el nivel adecuado de relación entre la medida de la tarea y la medida emocional; equipos directivos que ejerciten el liderazgo del centro educativo y asistan las experiencias de colaboración; el centro como escenario para el perfeccionamiento profesional del profesor; la colaboración interinstitucional entre los centros e instituciones sociales y el entorno cercano; y estabilidad del equipo docente y adaptación al proyecto educativo.

En el espacio de la organización educativa es trascendente considerar respecto de su cultura el desafío práctico que implica el estudio del discurso organizacional siguiendo a Heracleous (2013) porque trata la ubicación temporal de las acciones comunicativas dentro de un contexto que puede ser una conversación, un acontecimiento o un texto, en todo caso contempla

realizar un seguimiento de los patrones discursivos a través del tiempo y vincular estos a las características institucionales.

En este marco, es trascendente considerar de acuerdo a San Fabián (2006:10) que las culturas profesionales se distinguen por detentar un sistema de conocimientos teórico-prácticos especializados, un sentido de pertenencia a un espacio de ocupación y por la existencia de una deontología profesional; de ello deviene una doble identificación, con un colectivo general del profesorado y con un equipo docente o unidad organizativa de la escuela; la relación entre ambos niveles trata la identidad profesional, como una manera de comprender el desempeño docente y permite transitar a la mejora de la práctica en el aula; y, además, el compromiso institucional posibilita aceptar responsabilidades en la mejora de la organización.

Para estos efectos, la cultura de colaboración siguiendo a Escudero (2006) habría de tener su residencia en los valores, normas y compromisos aceptados como básicos para concretar el currículo democrático; y disponer de múltiples tareas, actividades y metodologías de trabajo en común; y, ambos componentes atañen tanto al contenido como al modo de cultura de colaboración genuino (González, 2005); aún más, los dos son fundamentales y están llamados a alimentarse mutuamente.

En una cultura de colaboración plantea este especialista debiera ser algo habitual en el trabajo del profesorado el desenvolvimiento de algunas actividades y relaciones como participar en sesiones de trabajo destinadas a reflexionar y dialogar en torno al sentido y las implicancias del currículo; estudiar de forma conjunta los resultados del aprendizaje de los estudiantes; profundizar en el examen del conjunto de factores, decisiones y prácticas que puedan estar aportando a crear un quiebre entre lo que se piensa que el alumnado debiera aprender y lo que está aprendiendo en concreto; seleccionar y preparar materiales didácticos, tareas y actividades de aula que propicien un

aprendizaje profundo, riguroso, personalizado y atento a la diversidad, el desarrollo intelectual, emocional y social; y emprender proyectos de renovación pedagógica centrados en la respuesta a problemas identificados en el análisis de los resultados o ampliar y renovar ideas, deseos, prácticas, conocimientos y facultades.

La cultura de colaboración docente sugiere Escudero que debería asentarse en una concepción, organización y funcionamiento de las organizaciones escolares como instituciones colegiadas, participativas y equipadas de tal cultura; de igual forma, el enfoque y las exigencias de una perspectiva de responsabilidades compartidas vinculada a la educación, ha de ampliarse hasta considerar las relaciones y apoyos recíprocos entre docentes, formadores, escuelas, equipos directivos y profesorado, organizaciones escolares y familias.

En este marco, cabe explicitar que el docente expone San Fabián (2006:10) posee un compromiso con el alumnado y con la institución en la que labora, este compromiso requiere verse apoyado y reforzado de forma consistente por el conjunto de colegas; en tal caso, debe existir una supervisión externa desempeñada por la administración, unas demandas planteadas por los usuarios junto con un control interno entre colegas de tipo profesional; también, debe generarse una cultura profesional sustentada en criterios procedimentales fundamentales aceptados y asumidos por el propio equipo de profesionales, que se encomienda a controlar su cumplimiento, es decir, una ética profesional colectiva.

Respecto de esto, se debe estimar que la coordinación docente de acuerdo a este autor posee un área interna y personal, demanda esfuerzo, compromiso, capacidad de diálogo, desistir de manera parcial a estilos individuales, rutinas, entre otros, lo cual conlleva a ejercitarla en un medio de seguridad psicológica, con el convencimiento de que la cooperación no

obligará a separarse de la propia identidad ni del sentido general de competencia. Trabajar en equipo explicita San Fabián concierne un modo de humanizar el propio trabajo y las instituciones educativas; sobre ello, tener problemas no constituye lo más doloroso, sino situarse sólo frente a ellos (Fullan y Hargreaves, 1997).

En el contexto de la cultura escolar en Chile Majluf (2012:286-292) presenta un modelo de relación entre director y profesor, generado a través del estudio de la gestión sutil y de trabajos empíricos efectuados con la Pontificia Universidad Católica de Chile. Los resultados de este proceso investigativo expresa que posibilitaron distinguir ciertos rasgos representativos de la cultura escolar del país, los cuales corresponden al liderazgo, al clima, a la confianza, al reconocimiento, al acuerdo, a la motivación, a la complacencia y ánimo a participar. Acerca del liderazgo se observa el transformacional-trascendente y el transaccional, sobre el clima los docentes visualizan a un director que manifiesta amabilidad pero que desempeña de manera deficiente su gestión; en torno a la confianza se fundamenta sustantivamente en lo afectivo, por esto se valoriza la integridad de un individuo, su competencia y el cumplimiento de los compromisos establecidos, esta se realiza desde el afecto; respecto del reconocimiento los docentes perciben que el reconocimiento del director hacia su tarea es la evaluada de forma más deficitaria; por último, sobre el compromiso, motivación, satisfacción y disposición a tomar parte los profesores expresan actitudes positivas hacia su trabajo y expresan una clara vocación por la enseñanza y en estas condiciones.

2.3.10 La participación y el clima en la gestión escolar

Los profesionales de la educación apuntan Murillo y Becerra (2009:377-378) y en general todos los actores de los diversos sistemas educativos están inmersos, en los últimos tiempos, en permanentes procesos de cambios y reformas; dado que en el siglo XXI a las organizaciones

educativas se le adjudican nuevas funciones, mensajes, requerimientos enlazados con la enseñanza de nuevos ámbitos y materias, en suma, se le formulan nuevas exigencias como resultado de los problemas que la sociedad misma no puede solucionar.

En los centros educativos concebidos expone a Murillo (2001:3-4) como sistemas abiertos y permeables, que desenvuelven y cumplen funciones, y que son determinados por la interrelación de los componentes internos y los del entorno (López y Sánchez, 1996), se ha de comprender la participación como el rasgo que presupone la acción de intervenir en los procesos de planificación, desarrollo y evaluación de ciertas tareas que suceden en estos centros; y, de igual modo indagar alternativas dirigidas a fortalecer la participación activa y organizada en toda la comunidad educativa, se instituye en un desafío representativo en la presente era de cambios, en que corresponde vivir. Lo cual necesita según Murillo que tanto las familias, el alumnado como el profesorado se comprometan más activamente en el devenir cotidiano de los centros, que se aplique una política de grupos y de trabajo en equipo, y se practique un estilo de dirección enfocado a tornar partícipes a los demás en su gestión, teniendo en cuenta las sugerencias que puedan efectuar. En esta situación es preciso relevar el concepto de discurso de acuerdo a Heracleous (2013:2) que puede ser encontrado en Giddens, la conciencia discursiva aborda un saber y habilidades con relación a condiciones sociales y de acción de los agentes que se pueden expresar a través de un discurso de este tipo.

La presente organización de centros y la relevancia de la participación de todos sus miembros de acuerdo a Gento y Montes (2010:22) conllevan a atender el requerimiento de tener en cuenta la presencia de un liderazgo colectivo desempeñado por equipos o grupos de directivos, de profesionales y hasta de alumnos mediante diversas maneras de ejercicio de su responsabilidad de participación; la función directiva es identificada como una de las variables que benefician la calidad y mejora de la enseñanza; en este

sentido, y considerando la participación sociopolítica que en la gestión de un centro educativo se fija para el consejo escolar, y de la participación técnico-profesional que de forma global se encarga al equipo directivo, continuamente el ordenamiento jurídico avizora el surgimiento de un liderazgo activo y personalizado focalizado en el director del centro.

Respecto de ello, cabe mencionar que la participación la define Gento (1999:36) como la intervención en la toma de decisiones, y no exclusivamente como la instauración de canales multidireccionales de comunicación y consulta; sobre ello, cita a Lowin, A. (1968) para estimar que una completa participación acontece cuando las decisiones se toman por las personas que han de actualizarlas.

El marco jurídico para la participación en el interior de la institución escolar sostiene Martínez (2006:24) de acuerdo a Ignacio Fernández de Castro y Julio Rogero, se caracteriza por ser estamental y corporativa, no comunitaria y asamblearia; por ello, puede contemplarse como pre-democrático, dado que las decisiones que conciernen a la comunidad escolar no se toman en la asamblea de la comunidad, sino en un modo de representación en la que cada uno de los estamentos elige a sus representantes.

En el ámbito de la participación en Chile, en consonancia con la Ley N°19.070, Estatuto de los profesionales de la educación, artículo 14, de acuerdo a MINEDUC (1997:1), indica que los profesionales de la educación tendrán derecho a participar, con facultad consultiva, en el diagnóstico, planeamiento, ejecución y evaluación de las actividades del establecimiento educativo correspondiente y de sus vinculaciones con la comunidad; asimismo, tendrán derecho a ser consultados en los procesos de proposición de políticas educacionales en los diferentes niveles del sistema escolar.

De igual manera, en los establecimientos educacionales, determina esta ley en el artículo 15, la existencia de Consejos de Profesores u organismos equivalentes de tipo consultivo, conformados por personal docente directivo, técnico-pedagógico y docente; constituyen organismos técnicos en los que se expondrá el parecer profesional de sus miembros, y podrán tener perfil resolutivo sobre materias técnico-pedagógicas, en el marco de su proyecto educativo y de su reglamento interno; además, en los Consejos de Profesores u organismos equivalentes se orientará la participación de los profesionales en la consecución de los objetivos y programas educacionales de envergadura nacional o comunal y en el desenvolvimiento del proyecto educativo del establecimiento; e, inclusive los profesores podrán ser convidados a las reuniones de los Centros de Cursos y Centros de Padres y Apoderados, cualquiera sea su denominación.

La participación se define por Gento (1999:36) como la intervención en la toma de decisiones, y no exclusivamente como la instauración de canales multidireccionales de comunicación y consulta; sobre esto, cita a Lowin, A. (1968) para estimar que una completa participación acontece cuando las decisiones se toman por las personas que han de actualizarlas.

La participación en el plano práctico apunta Gento se comprende cómo acontece la intervención de personas o grupos de individuos en la discusión y toma de decisiones que les atañen para el cumplimiento de objetivos comunes, compartiendo para esto determinados métodos de trabajo; en concreto, explicita que participar es tomar parte activa, aceptando el correspondiente espacio de poder o ejercicio de responsabilidad en cada una de las diversas etapas que conciernen a un ámbito de actuación, desde la conformación de los equipos de trabajo, su organización, la toma de decisiones, la operacionalización de las mismas, la estimación de resultados, y hasta el estudio del efecto de impacto que originan los resultados alcanzados.

La participación en la educación indica Gento, por tanto, en los centros escolares como instituciones orientadas a la educación, configura una exigencia que en la generalidad de los países se esgrime cada vez en mayor medida, porque intervienen motivos de carácter pedagógico, sociopolítico desde las sociedades democráticas y normativas desde la Constitución y leyes orgánicas.

Con respecto, al centro educativo en su conjunto sostiene este autor, que los niveles de intervención participativa en el marco del funcionamiento interno pueden ser en el espacio estricto de la actuación docente al interior del aula, relativo al contenido específico y con los estudiantes a su cargo, el profesor conserva en grado alto su facultad de autogestión; aparte de este campo de acción metodológica, las instituciones educativas anticipan acciones participativas de los distintos integrantes y sectores que se localizan dentro de la cogestión, entendida como intervención plena compartida en todas las etapas de un proceso, o de la codecisión comprendida como intervención también íntegra y compartida en la toma de decisión sobre actividades que, luego, realizan otras instancias (Gento, S., 1994).

La intervención participativa, en palabras de Gento, de los diversos sectores que concurren en un centro educativo (Gento, S., 1994) presentan peculiaridades, que en el caso de los profesores implica poder integrar el consejo escolar del centro cuando hayan sido elegidos para ello, intervenir en el claustro y en otros órganos como profesionales preparados y encargados de propiciar la acción educativa en el centro junto con liderar las iniciativas tendientes a concretar tal propósito; también, poder ejecutar de modo exclusivo las actuaciones docentes que hayan de efectuar en el contexto del aula o en situaciones similares. En el desempeño de la responsabilidad compartida expresa este autor, los docentes participan en situaciones de organización y gestión de centros cuando ejercen funciones directivas, al ser acreditados para ello, elegidos por el Consejo escolar y nombrados por la

Administración educativa correspondiente; inclusive en el desenvolvimiento de labores determinadas y normativamente encomendadas al ser designados para alguno de los demás cargos directivos unipersonales por el director del centro; en el ejercicio compartido de las actuaciones propias del equipo directivo, cuando ostenten un cargo que lo integre; y, este equipo de forma global es responsable del funcionamiento del centro y tiene, por tanto, una participación relevante.

En este contexto, cabe considerar que la participación parafraseando a Escudero (2006:12) puede estimarse como un valor transversal a los sistemas educativos públicos, en cuyos diversos niveles de poder y de decisión debe estar presente y en toda la red de actores involucrados, disponiendo cada uno sus respectivos ámbitos de competencia; en tal sentido, la participación es necesaria para acordar entre diversos actores un enfoque de responsabilidades compartidas, concertadas de forma adecuada para asegurar el cumplimiento del derecho de todos a una buena educación (Escudero, 2006a).

Además en este contexto, cabe explicitar que la comunicación de acuerdo a Chen y Reigeluth (2010:252) configura uno de las variables de mayor trascendencia que definen las contribuciones de los participantes en cualquier trabajo de equipo, en particular sobre una labor de alta complejidad como un proceso de transformación sistémica en todo el distrito escolar.

Para estos efectos, el cuerpo de profesores siguiendo a Escudero (2006:15-16) debe disponer de condiciones y reglas de juego idóneas, es importante tanto el diseño de su puesto de trabajo, incluyendo la distribución y ordenamiento del tiempo laboral como tener claro que la participación no es un aspecto institucional y al servicio de una mejor proveeduría del bien común de la educación; dado que un clima adecuado y una dinámica de participación debiera permitir la difusión de ideas, de buenas prácticas, conocimientos y capacidades entre los miembros, ya sea que provengan del conocimiento

disponible sobre la educación o del que el profesorado elabore al estudiar y generar nuevas alternativas a los ideales pedagógicos en y desde la práctica, individualmente y en colaboración; en esta dirección transitan algunas de las actuales propuestas acerca de las organizaciones escolares como comunidades de profesionales que aprenden juntos.

En el marco de la mejora de la participación en la escuela Martínez (2006:26) apunta algunos criterios procedimentales, tales como que no existe democracia sin individuo; no sucederá la participación sin la disposición del profesorado y de la comunidad educativa toda en asumir el reto democrático; para esto sería conveniente que las recientes experiencias colegiadas de participación, con cierto éxito, puedan ser reconocidas por el conjunto del cuerpo docente, operando como motivación en el desenvolvimiento de su profesionalidad. Incluso postula que si se considera que el aprendizaje de la democracia es un proceso antes que un resultado, el desenvolvimiento de vivencias, el estudio y la permuta de los progresos y retrocesos, la comprensión de los logros alcanzados por otros y de cómo lo han conseguido, constituye una estrategia individual y grupal para la aplicación de una de profesionalidad docente que desea asir la participación como eje clave del saber y de la práctica de la buena docencia.

También, se debe contemplar en la escuela apunta Martínez que no habrá sujeto de participación si no hay persona cabal, lo cual conlleva al docente a realizar un proceso de recomposición de su identidad fragmentada; porque la participación configura una competencia social que traspasa los conocimientos y destrezas de la didáctica como disciplina ya que se le concibe como un estilo de vida que necesita del entendimiento de nosotros mismos en calidad de sujetos sociales unitarios, y por ello, también diferentes; con esa diversidad se debe edificar el proyecto unitario de la participación, y esto demanda destinar tiempo y trabajo personal e institucional a la generación de la esfera pública; además, la cuestión es preguntarnos a dónde deseamos que

nos conduzca, en este sentido si no hay una discusión al interior de la comunidad educativa acerca de la razón y de la factibilidad de un proyecto educativo unitario, aspirar ciertas formas de participación puede que no lleven más allá del potenciamiento de la burocratización. Asimismo, señala este autor que necesita como condición racional de inicio la probabilidad de procedimientos que posibiliten analizar de manera crítica las creencias y prácticas culturales en las que se fundamenta; por último, es generar la existencia de un espacio horizontal de toma de decisiones; todo lo cual configura una práctica cultural sustentada en la racionalidad del intercambio comunicativo.

Pensar la educación y los procesos educativos, para la participación como estrategia para la consecución de los fines educativos, en palabras de Bataller i Ferrando (2006:27-28) sin considerar la participación de todos los actores implicados en este proceso, es basarse en un anacronismo pretérito que imposibilita progresar en la mejora cualitativa de la educación; además, considerando que en el siglo XXI y en pleno surgimiento de la sociedad de la información y de la comunicación, no se puede ni debe soslayar la relevancia de la participación como estrategia de perfeccionamiento continua de la calidad educativa; porque en la dimensión en que se potencie la participación de todos los agentes educadores es posible adelantar hacia la concreción de metas y objetivos cada vez de mayor exigencia, justos y solidarios. Asimismo, afirma que todos los agentes tienen derecho a participar en la toma de decisiones, respecto del qué, cómo, cuándo y para qué enseñar; dado que, en la medida en que se participe en la toma de decisiones y en la determinación de objetivos, las personas se sienten vinculadas y comprometidas en su concreción; así, la participación constituye un componente clave para alcanzar el éxito de cualquier política educativa definida dentro de los parámetros de una sociedad verdaderamente democrática.

A este respecto, refiere Bataller i Ferrando que el marco jurídico actual, concibe como principio la participación de la Comunidad Educativa en el sistema educativo y en la discusión, ejecución y control de las diferentes políticas educativas; sin embargo, se formulan unas estructuras y canales de comunicación que resultan ineficaces respecto del cumplimiento de los objetivos propuestos.

Con relación a esto expresa este autor que cabe mencionar el caso de los Consejos Escolares, concebidos como instrumento básico de participación, exponen un sistema estamental pretérito e incongruente que obstaculiza la puesta en práctica de un clima participativo efectivo y democrático, con un enfoque crítico que propicie alternativas válidas a las insuficiencias tanto de los problemas de las políticas educativas como del sistema educativo; este órgano estamental fomenta el surgimiento de actitudes corporativistas y sectarias, separando a la comunidad educativa de la cooperación requerida para la generación de sinergias positivas en una dirección e interés común; la escasa incidencia y resultado de las decisiones de ellos presuponen un componente más de desilusión y desimplificación.

Se requiere según señala Bataller i Ferrando (2006:29) prosperar hacia una nueva noción de Consejos Escolares abiertos y asamblearios, donde se permita una participación real del profesorado y de todos los miembros de la comunidad educativa; la incorporación de una cultura de la participación desde la práctica de la evaluación formativa interna, con exigencia de responsabilidades directivas y organizativas, puede constituir un trascendente catalizador de la nueva cultura de la participación y de la implicación; este modelo permitiría un incremento de la autonomía de los centros educativos a partir de las decisiones y acuerdos del Consejo Escolar, en calidad de máximo órgano de gobierno, incentivando directrices reales y autónomas, aún frente a presiones administrativas del momento. Para viabilizar la concreción de este nuevo modelo recomienda este especialista es conveniente difundir, potenciar

y desenvolver experiencias de participación cimentadas en modelos abiertos y asamblearios de gestión y organización de organizaciones escolares como instrumento de transformación y mejora educativa; de este modo es factible alcanzar una convivencia con armonía que respete la diversidad ideológica y cultural, transformando los centros educativos en lugares de convivencia e integración, compartiendo proyectos sustentados en el consenso y la gestión compartida.

De igual forma, expone este especialista que el campo sindical configura otro espacio de participación formal del profesorado que está en crisis; pues la carencia de unidad sindical y el individualismo, conformismo e impotencia que produce el denominado estado del bienestar, explica la falta de credibilidad de las organizaciones sindicales ante el profesorado que origina una importante falta de participación al interior de esta área; esta debilidad del modelo es utilizado por las distintas administraciones educativas para ningunear a los sindicatos, estableciéndose así sindicatos que carecen de potencia reivindicativa por escasez de participación y compromiso del profesorado, y el cuerpo docente cuestiona el ámbito sindical por falta de políticas y actividades reivindicativas coherentes con sus intereses.

Los cauces administrativos explica Bataller i Ferrando como área de participación presentan un desarrollo incipiente, y el cariz de su función es la transmisión acrítica de las propuestas de la administración educativa, en una situación de comunicación jerárquica y descendente al servicio de la política educativa con independencia de colores políticos; también, esta forma de pseudo-participación vale en muchas ocasiones para deslegitimar el movimiento sindical a través de reuniones de directores, equipos directivos, entre otros, que aspiran adoctrinar, fomentar actitudes sumisas y reemplazar la función y rol de los sindicatos como instrumento de participación del profesorado.

El nivel de participación del profesorado según Bataller i Ferrando (2006) en la vida de las organizaciones escolares y en su mejora continua se encuentra cuestionada por distintos factores, tales como la completación del tiempo del profesorado a través de la asignación de tareas burocrático-administrativas porque han utilizado espacios y tiempos que obstaculizan el desarrollo de claustros pedagógicos, aunque sean meramente informativos; incluso, la reducción de competencias y responsabilidades de los claustros y consejos escolares, el progresivo sostén de las facultades y competencias de la dirección de las escuelas, contribuye a fomentar un clima caracterizado por ser menos crítico y participativo.

La toma de decisiones expresa este autor potencia la autonomía de las organizaciones escolares brindándoles una identidad y personalidad propia está discutida por este refuerzo incremental de la autoridad de los equipos directivos o de la dirección, lo que afecta la participación y fomenta una desimplicación y desmotivación en un extenso sector del profesorado; estos procesos se transfieren a las salas de clases y a la vida de la propia escuela, originando climas poco participativos y de seguimiento acrítico de las políticas educativas del gobierno de turno; sin embargo, es posible detectar escuelas donde la renovación pedagógica está muy presente, activando y creando climas con mayor nivel de participación, colaborando para vivenciar la democracia en las aulas y en la organización escolar, fortaleciendo modelos participativos fundamentados en la toma de decisiones compartida y en la autonomía de las escuelas como estrategia de compromiso en la mejora y mutación de la situación escolar y socio-educativa.

La toma de decisiones debe ser tratada en el marco comunicacional sostienen Vlăduțescu, Bunăiașu y Strungă (2014), dado que debe ser discutida al interior de la organización educativa, debe ser propuesta por medio de la comunicación a la atención del personal, debe ser actualizada a través de medios e instrumentos de comunicación y sus incidencias deben ser objeto de

la administración, de la evaluación y del control en base a la apertura comunicativa; incluso en la articulación externa de la decisión se debe emplear comunicación.

Educación en la participación y en la libertad parafraseando a Bataller i Ferrando (2006:29) debe conformar un referente elemental en toda sociedad democrática, lo cual se tornará factible si se generan buenas prácticas que sean atractivas para todos, que se difundan por osmosis, que entusiasmen, ejemplifiquen y modelen ideas comunes, sobre una forma distinta de comprender la escuela y el mundo, de manera entusiasta y positiva; desde ello, se debe progresar hacia una nueva cultura de la participación verdadera y democrática; se debe otorgar contenido a la participación desde la toma de decisiones y la responsabilidad de todo el profesorado y de toda la comunidad educativa; la democratización se debe construir desde el consenso, para que detente la facultad de enlazar e implicar a todos los actores, con una descentralización de la toma de decisiones y con una profunda responsabilidad hacia la compensación de desigualdades y el establecimiento de un sistema más justo y solidario.

En este contexto cabe mencionar el trabajo colaborativo interprofesional, de acuerdo a Murillo (2001:4-5) al referir a (Murillo, Gandul y Pérez, 1996), es un espacio de encuentro entre diversos individuos unidos en una labor colectiva común, donde las metas, las responsabilidades y los poderes de decisión se definen desde la experiencia de sus elementos y en función del proceso de desarrollo del grupo. Asimismo, destaca este autor que el aspecto sustantivo del apoyo colaborativo es la toma de decisiones en grupo como un todo, interviniendo todos sus integrantes sobre la base de sus capacidades e intereses; la actividad del equipo se basa en el consenso general que se alcanza a través de la participación de la totalidad de sus miembros, y en relación a las aptitudes distintivas para aportar al mismo; de esta manera todos son corresponsables de la calidad de la producción del grupo.

El apoyo interprofesional explica Murillo constituye una modalidad de trabajar la asistencia a la escuela desde supuestos colaborativos; desde esto, el apoyo interprofesional colaborativo adscribe como centro del mismo una visión global de la organización escolar, concibiéndose ésta como una institución con facultad para reflexionar, aprender y mejorar; ya que en la escuela la solución de los problemas se enlaza con la capacidad de la misma para implicarse y asumir de manera autónoma, conjunta y colaborativa tanto el estudio como la respuesta a las múltiples y particulares situaciones que acontecen en su seno. (Hanko, 1993; Parrilla, 1994); por último, los grupos de trabajo comienzan del conocimiento de los problemas personales de los diversos profesionales que aisladamente operan sobre las dificultades educativas, así como de la factibilidad de escoger un trabajo conjunto que se coordine desde presupuestos de complementariedad del conocimiento; de este forma, la actividad se desarrolla desde la aceptación de que las interpretaciones diferentes son enriquecedoras para encontrar la solución de los problemas, y por ello, de que es viable laborar desde la identificación de la experiencia y de las técnicas particulares de los diferentes profesionales.

Por otra parte, es relevante considerar que en un ambiente de aprendizaje colectivo de acuerdo a San Fabián (2006) para aportar a la estructura motivacional de la organización se debe brindar visiones de un futuro mejor; generar un clima experimental, donde el error se asuma como algo natural y se aprecie como fuente de aprendizajes, entregando tiempo e instancias donde experimentar y compartir; proveer orientación; comenzar los nuevos aprendizajes en grupo; identificar los méritos y los progresos de los demás para evitar abandonos e incitar la motivación; propiciar procesos de comunicación profesional destinados a reflexionar acerca de los problemas y buscar soluciones colectivas a los conflictos; cooperar con el alumnado y las familias para enfrentar esos conflictos; administrar criterios de racionalidad pedagógica en el momento de coordinar la docencia.

Acerca de esta materia, Chen y Reigeluth (2010) citan a Duffy y colegas (2000) para sugerir que el proceso de transformación sistémica destinado a mutar los sistemas escolares en organizaciones de rendimiento de excelencia de los estudiantes requiere un diseño de trabajo en equipo; para estos efectos, cabe indicar ciertas ventajas que implica utilizar el trabajo de equipos en el desenvolvimiento del cambio sistémico, estas ventajas refieren que los equipos posibilitan incrementar la participación y la colaboración, lo que podría incidir en la generación de una mayor motivación, satisfacción en el trabajo y compromiso; los equipos permiten disminuir las jerarquías al interior de las instituciones, el establecimiento de oportunidades comunicación y de cooperación; los equipos de trabajo pueden propiciar condiciones orientadas a la generación y divulgación de conocimiento; y, los equipos de trabajo que tengan mayor cercanía con el trabajo comprender mejor manera cómo mejorarlo (Duffy et al., 2000). Asimismo, en cuanto a la excelencia del servicio educativo, Muscará, (2013) expone que el estudio realizado entre los años 2004 y 2008 aplicado en 16 países de América Latina y el Caribe, denominado “Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (Serce)”, llevado a cabo por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), presenta resultados con relación a que el clima escolar y el nivel socioeconómico y cultural promedio de la entidad educativa, configuran variables trascendente que posibilitan explicar el desempeño de los estudiantes.

Aún más, la investigación acerca del cambio educativo al decir de Bolívar (2009) necesita en las escuelas el desenvolvimiento de fuertes comunidades profesionales de aprendizajes (Stoll y Louis, 2007; Lieberman y Miller, 2008); acerca de esto en la actualidad dos modos que se complementan en la generación de la capacidad y de la capacitación de la escuela se realizan por medio de la colaboración interna (Professional Learning Community), y la colaboración entre establecimientos educacionales (Partnership y

Networking); el aprendizaje profesional se localiza en el centro de las relaciones entre redes, entre escuelas y el aprendizaje profesional comunitario; es conveniente originar capital social al servicio de la mejora de la educación y de las vidas de los alumnos; implica configurar una manera de ir creando lo que Antonio Nóvoa denomina el “espacio público educativo”, que no se podrá concretar sin desarrollar nuevos pactos educativos (Tedesco, 1995), así un espacio público de educación atañe atribuir responsabilidades a diversas entidades; desde este enfoque, se debe abrir la posibilidad de establecer un nuevo contrato educativo con responsabilidad compartida entre el sistema de agentes y de instancias sociales, no exclusivamente en los educadores profesionales (Nóvoa, 2009:197).

En la actualidad, concepto de clima adquiere preponderancia se precisa parafraseando a Murillo y Becerra (2009:378-379) si se acepta que la generación de climas abiertos y de colaboración posibilita la transformación de las organizaciones educativas en lugares de mejora y de aprendizajes; en este sentido, el trabajo en equipo y la articulación de funciones y procesos se constituyen en rasgos básicos del desarrollo institucional, por ello las características del clima escolar van a incidir de forma determinante en la mejora del mismo.

Sobre el concepto de clima se reconoce al decir de Martín (2006:35) en primer lugar en una percepción individual, este se constituye de manera colectiva desde las actitudes y comportamientos de las personas que desempeñan las múltiples actividades desde diferentes puestos y misiones; configura un concepto multidimensional y globalizador, que indica el tono o ambiente de la organización; asimismo, es un constructo complejo y cambiante, muy complejo de determinar, alude siempre a la organización por lo que ésta conforma el factor básico en el proceso de constitución del clima, simboliza la personalidad del centro, detenta la particularidad de permanencia en el tiempo y de fragilidad dándose la circunstancia de que es mucho más

difícil crear un buen clima que destruirlo, y afecta los resultados de tipo académicos y de la satisfacción de los trabajadores y usuarios, del desarrollo personal y profesional, entre otros. En torno a ello, Zabalza (1996) sugiere que el clima de una organización se inicia y se ve influenciado por los elementos objetivos de las organizaciones, tales como los estructurales, personales y funcionales; se edifica este constructo de manera subjetiva ya que son las personas las que significan el carácter de las condiciones objetivas; esta obra subjetiva puede estudiarse a nivel individual y colectivo; termina incidiendo tanto en las conductas y actitudes individuales como en las colectivas.

Por último, el autor indica por medio de la cita de Hoy y Claver (1986) al clima como una condición relativamente constante del ambiente escolar, es influenciado por diferentes componentes de la estructura y funcionamiento de la organización, como estilo de liderazgo en práctica; y, se encuentra sustentado en concepciones colectivas e incide en el comportamiento de los integrantes de la organización.

Sobre esta tema se pormenorizan investigaciones actuales siguiendo a Murillo y Becerra (2009), que refieren acerca de los docentes no disponer del conocimiento suficiente para permitirles intervenir de manera adecuada en esta realidad (Ruz, 2006), evidenciándose así la referencia de Cornejo (2005) del sentimiento de imposibilidad de controlar; por otra parte, da cuenta del parecer de la OEI en torno a la gestión del clima organizativo y de convivencia, pues ambos han sido expuestos como claves básicas del Marco para la Buena Dirección (MBD) y del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SACGE), en la situación se presentan trabajos por mejorar la convivencia y el clima en las escuelas con características de asistematicidad e ineficiencia. La presente investigación exponen Murillo y Becerra procura ofrecer antecedentes acerca de modos de intervenir para mejorar el clima escolar, a través de descubrir las percepciones que los

principales actores del sistema educativo, en época de profundos cambios, tienen sobre los componentes más importantes del clima escolar y localizar los elementos que obstaculizan el clima de relaciones y de convivencia en los centros.

La estructura del centro educativo se conforma según Murillo y Becerra (2009:380) como uno de los factores que inciden en el clima de las organizaciones educativas, desde considerar a algunos con carácter de facilitadores de la unión y de relaciones adecuadas de los docentes y otros con carácter de obstaculizadores, en esto radica su importancia; para entender la estructura de las organizaciones se puede contemplar la estructura de las escuelas como la parte más formal, más estática y visible que conforma el marco organizativo de las múltiples actividades educativas; o bien, se puede tener una perspectiva más global y más sistémica. A partir, de esta última mirada, señalan ambos autores que se ha de tener en cuenta las aportaciones de Luhmann (1998), sobre que las estructuras de las organizaciones son edificadas por éstas mediante su autorreferencialidad; desde este enfoque la autorreferencialidad trata la capacidad de toda organización social de definirse de manera interna a sí misma (p. 265); y de esta forma, las estructuras de las escuelas han de auto-construirse en la vida cotidiana de la propia organización, en las diversas estructuras de enlace que cada día produce y recursivamente vuelve a emplear.

La organización afirman Murillo y Becerra (2009:380) en tanto unidad, se configura por un sistema organizativo, este congrega los diversos acontecimientos comunicativos del sistema y le distingue de los demás sistemas, y por un entorno (Luhmann, 1998); a partir de ello, los centros educativos son una «unidad» constituida por el sistema organizativo, el cual integra todos los procesos de comunicación y reciprocidades comunicativas que acaecen en el funcionamiento de la escuela, los cuales pueden corresponder a conversaciones formales e informales, información objetiva y

subjetiva, actitudes, observaciones directas e indirectas, etc., que éste en su cotidianeidad genera, y que dispone de las unidades fundamentales del clima social; por otra parte, el entorno del sistema organizativo que contempla a todos los miembros de la organización educativa y a los recursos, que posibilitan y conservan el funcionamiento del centro mediante la realización de los procesos que van a configurar el sistema organizativo, y con este el clima del centro.

El sistema organizativo se concibe apuntan Murillo y Becerra (2009:380-381) como una red de intercambios comunicativos, y en calidad de producto del funcionamiento cotidiano del sistema se originan estructuras; de este modo las estructuras se constituyen desde los intercambios comunicativos que desenvuelve el propio sistema, otorgándole a éste estabilidad y unidad; por esto, todo lo que genera el sistema, ya sea circuito relacional, intercambio comunicativo y actividad del sistema organizativo, se sustenta en estructuras, que se han desarrollado en él y para él; incluso, le brindan identidad, sostén y estabilidad a su funcionamiento. En torno a esto, se puntualiza un sistema organizativo siguiendo a estos autores a través de la cita de López Yáñez (2001) como posee estructuras que permiten a los sucesos comunicativos, como componentes del sistema, erigirse con relación al suceso anterior y a otros acontecimientos del presente o del pasado; o también, a eventos que aún no han acontecido y pueden no ocurrir jamás, es decir solo configuran expectativas sobre lo que podría acontecer; así las estructuras no son materiales, enlazan símbolos; y, los símbolos poseen significados acerca de lo que una organización ha establecido algún grado de consenso.

Lo relevante exponen Murillo y Becerra (2009:382) en la conexión entre el concepto de cultura y clima escolar son las interpretaciones que distintos grupos o individuos fijan como resultado de patrones culturales que han aprendido durante su interacción con los otros integrantes de la organización (López, J. y Sánchez, M. 1997, p. 150).

El liderazgo se aprecia por ambos autores influencia el clima de la organización escolar, porque las características y cualidades de la escuela, de sus integrantes y de sus líderes se transforman en incidencias trascendentes para el andamio que urde la actitud global de la organización escolar ante los desafíos que se le presentan. La posición y las influencias que desenvuelve un líder en una organización escolar junto a sus características han de agregarse a los otros componentes de la organización con incidencia en el clima relacional y de convivencia; inclusive las creencias del líder sobre el tipo de organización que lidera porque pueden configurar una influencia relevante en el ambiente y clima que se desarrolla en la escuela.

La atención del clima de la escuela por parte de los líderes pedagógicos siguiendo a López et al. (2003:298-299) debe orientarse a la instalación de un ambiente proclive para el perfeccionamiento de la enseñanza y que favorezca el despliegue de normas, actitudes y valores de colaboración; en tal sentido, el desarrollo de la cooperación debe desenvolverse en el plano de las relaciones de la escuela con la comunidad, con padres y algunos agentes comunitarios que beneficieren la implicación de éstos en el devenir organizativo; en el plano del lugar de trabajo en sí mismo, atañe considerar la atención de variables que permiten forjar un espacio al que gusta dirigirse y donde agrada encontrarse; en el plano de las relaciones con y entre los docentes, corresponde favorecer la participación de los docentes en el proceso de toma de decisiones y en la implementación de actividades dirigidas al mejoramiento de la enseñanza; la generación de condiciones para la profesionalización de los profesores y de su perfeccionamiento; y cuidar las relaciones interpersonales de respeto y asistencia mutua estando presente, informado de modo permanente, compartiendo las situaciones problemas y ayudando a la ejecución de acciones que beneficieren la cohesión entre los participantes del grupo.

El clima de una organización escolar siguiendo a Zabalza (1996:273-282) se inicia y es afectado por los elementos objetivos de la entidad organizativa, tales como los estructurales, personales y funcionales; se edifica de manera subjetiva ya que los individuos son los que representan la esencia de las condiciones objetivas; esta construcción subjetiva puede estudiarse a nivel individual y colectivo e influencia las comportamientos y actitudes personales y las colectivas. En el tratamiento del clima plantea se desarrollan tres perspectivas básicas, la objetiva, la de subjetividad compartida y la de subjetividad individual; estas son válidas para definir los componentes del clima escolar; el clima de la organización escolar, como un todo, se distingue por un carácter globalizador en tanto se administra a sistemas totales o a subsistemas.

Acercas de ello, este autor cita a Likert para indicar que la cualificación del clima se sustenta en los conceptos de abierto y cerrado; el sistema abierto alude un ambiente de trabajo participativo, se espera que cada integrante de la organización contribuya con toda su capacidad personal; en cambio, el clima cerrado atañe la consideración de normas fijas que establecen el rol de cada miembro en la entidad organizativa; inclusive, el análisis del clima escolar concierne los elementos de los métodos de dirección; estrategias de motivación; procesos de comunicación; procesos de influencia y de interacción; modelo de toma de decisiones; procedimiento de precisión de los objetivos y normas de la organización; sistemas de control; sistema de determinación de estándares de rendimiento y de perfeccionamiento; y, también reconoció cuatro tipos de climas, los cuales son el autoritarismo duro, el autoritarismo benévolo, el sistema consultivo y sistema de participación del grupo.

En el clima de la organización según este especialista es posible distinguir tres niveles: el primero, es el clima general que incluye la estructura básica de convicciones, valores y expectativas conservada de manera

colectiva por la generalidad de los integrantes de la organización, le otorga su estilo conjunto y configura el cimiento para la diferenciación en subgrupos; el segundo, son los climas particulares que se encuentran conformados por los mismos elementos que el anterior pero a subgrupos específicos al interior de la organización; el tercero, son las conductas individuales, correspondientes a acciones conductuales y afectivas de los integrantes hacia la organización, en estas inciden las características de los climas propios de su unidad de labor y variables generales de la organización.

Además, Zabalza con relación al tipo de clima general o particular de subgrupos y de las percepciones que dispongan de ellos, cada integrante de la escuela ejerce un perfil específico de comportamiento y de estimaciones emotivas; estos factores determinan la valoración que éste realiza de las actividades y mecanismos relacionales de la organización escolar y su grado de compromiso con la vida de la institución escolar.

Por otra parte, este especialista sostiene que también se han desarrollado aproximaciones al clima de la organización desde posiciones cuasi-monográficas, tales como el liderazgo, los artefactos de estímulo y premio, entre otros; acerca de ello, Coronel y otros (1994) postulan como aspectos que influyen el clima a las interacciones entre los individuos, en particular tratan los canales de comunicación abiertos en la organización, las normas que regulan su funcionamiento, el nivel de cohesión de sus miembros y el modo de distribución de roles y tareas; el liderazgo en tanto se aborda el formal e informal; y las estructuras de participación y toma de decisiones que se aplican en la entidad organizativa.

Abundando sobre esta materia, Zabalza cita a Halpin y Croft (1963) para reconocer ocho elementos que lo constituyen, cuatro de éstos vinculados con los profesores y cuatro enlazados con el director; los factores relacionados con los docentes son la desimplificación, dificultades y trabas, moral e

intimidad; las variables conectadas con el director son el alejamiento-frialdad, énfasis en la producción, empuje y consideración.

Los contenidos temáticos del clima se pormenoriza de acuerdo a Zabalza (1996:273-282) dan lugar a la denominación de éste como clima social, clima emocional, clima organizativo, entre otros; sin embargo, el clima organizativo trata las características materiales y funcionales de la organización en cuanto entidad organizativa, por ello considera los aspectos más vinculados con la gestión de la organización y el cumplimiento de los fines que tiene asignados.

La investigación de acuerdo a Murillo y Becerra (2009:395-396) sobre “Las percepciones del clima escolar por directivos, docentes y alumnado mediante el empleo de «redes semánticas naturales». Su importancia en la gestión de los centros educativos”, metodológicamente posee un diseño cualitativo-cuantitativo, con empleo de «redes semánticas naturales» en 189 individuos asimilados a instituciones educativas públicas (municipales), (subvencionadas) y privadas (particulares), de la ciudad de Temuco, de Chile; además, al examinar las categorías constituidas por docentes y directivos al precisar el clima escolar, se detecta la emergencia de componentes institucionales que lo definen, como la comunicación, la organización y el liderazgo, etc.; y, también, se observan los rasgos propios del rol que establecen el clima escolar, como por ejemplo el grado de responsabilidad y compromiso, el profesionalismo y la vocación. Además, afirman estos autores que se puede advertir una preponderancia de componentes relacionales que pertenecen a la persona, y que destacan en aspectos socio-afectivos y cognitivos-conductuales. Respecto de los primeros sobresalen los vinculados con una buena medida de empatía y amistad, la concreción de relaciones de confianza y la actitud de calidez que favorece la creación de ambientes agradables; acerca de las partes propias del individuo, en la esfera conductual como determinantes del clima escolar, descollan la actitud de respeto y de

tolerancia, la solidaridad, la buena convivencia, la apreciación de valores y la disposición a conversar.

El clima escolar expresan Murillo y Becerra está conformado de acuerdo al parecer de directivos y docentes por elementos institucionales como el grado de organización y orden, la precisión de normas, metas y funciones, y los procesos comunicativos; y, además, la identificación de la comunicación como una variable relevante para las relaciones entre las personas en la organización educativa, lo que implica sobrepasar la noción instrumental de ésta (Duarte, 2005); se evidenció también la incidencia del tipo de liderazgo de los directivos, enlazando a éste el nivel de relación directivo-docente y la posibilidad que se oferta en el espacio institucional para establecer instancias de encuentro, de participación, y de trabajo en equipo; de igual modo, el segundo componente que determina el clima escolar son los elementos propios del rol profesional, entre los que trascienden los rasgos profesionales de responsabilidad y compromiso, luego, se agregan la vocación, el profesionalismo, las capacidades, el conocimiento, etc.; como tercer elemento, que condiciona el clima escolar se denotan los elementos relacionales propios de la persona, que se manifiestan principalmente en factores afectivos y conductuales, entre los afectivos destacan la empatía, los vínculos de confianza, y la actitud de calidez; entre los elementos conductuales que expresan los docentes y directivos relevan la actitud de respeto, la tolerancia y la solidaridad.

Posiblemente, afirman ambos autores que la detección de estos aspectos profesionales y personales determinantes de climas educativos positivos, podría constatar las representaciones del clima escolar que docentes y directivos sienten como apropiado, más que la manifestación de aspectos característicos del clima de las propias organizaciones educativas.

En este contexto refieren Murillo y Becerra el conjunto SAM compuesto por habilidades de relaciones interpersonales enlazadas con la persona y con el rol, desde el enfoque del directivo y del docente. Además, exponen que cómo docentes y directivos evidencian sus habilidades relacionales unidas desde el rol y desde la persona; en el primero, el directivo a partir del papel se conecta con significantes como responsabilidad, comunicación y organización; y, desde la persona con conceptos como respeto, convivencia, solidaridad, relaciones y empatía; en el caso de los docentes desde el rol se conectan con significantes de comunicación, responsabilidad, compromiso y liderazgo; y desde el papel de persona se enlazan con conceptos de respeto, empatía, tolerancia, comprensión, valores y liderazgo.

En cambio, los componentes de la institución educativa de acuerdo a Murillo y Becerra (2009:395-396) que operan en calidad de obstaculizadores del clima escolar, en la dimensión de elementos institucionales se reconocen los problemas de comunicación, el poder, el autoritarismo, la desorganización junto con la carencia de tiempo, además de otros; en cambio, los enlazados con el rol se vinculan en mayor medida con la irresponsabilidad, la falta de colaboración y de compromiso, los desacuerdos junto con los incumplimientos. De igual modo, estos autores indican que se detecta la preponderancia de componentes particulares de la persona, en el área socio-afectiva la envidia, el egoísmo, la apatía, la desconfianza, entre otros; y, en el área cognitivo-conductual emanan los enlazados con la intolerancia, el rumor, la mentira, la deslealtad y el egoísmo.

Por otra parte, Murillo y Becerra relevan que de los elementos conductuales indicados por docentes y directivos, sobresalen los problemas de comunicación concernientes a malos entendidos, la carencia de diálogo o incomunicación; la insuficiente tolerancia que contempla la escasa aceptación

o la falta de compatibilidad entre colegas; los rumores, las mentiras, las calumnias y el engaño, etc.

Asimismo, acotan ambos autores que la importancia de la influencia de la clase de liderazgo de los directivos, en correspondencia con el nivel de identificación que se le da en la relación directivo-docente y la alternativa que se ofrece, en la institución, para instituir ámbitos de encuentro, de participación y de trabajo en equipo.

En esta realidad se releva de acuerdo a Almansa (2011:11) que en el actual arquetipo de sociedad la comunicación ha asumido un progresivo valor en el devenir de la existencia social, lo que sumado a la complejidad, se genera un desarrollo de las organizaciones; y la comunicación posibilita propiciar la participación en el entorno interno de estas entidades organizativas.

Capítulo 3

Metodología

3.1. Definición del diseño: etapa cuantitativa y etapa cualitativa

El presente estudio de carácter exploratorio, descriptivo y primario aborda la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna, en condición de activos durante el año 2015.

La definición de este tipo de establecimientos educacionales se fundamenta, en primer lugar, en que representan los tres niveles del sistema escolar y, en segundo lugar, el Ministerio de Educación ha implementado diversas estrategias y dispositivos en el área de la gestión escolar orientados a promover la calidad, la equidad y la participación en los establecimientos educativos. Por último, en consideración a la posibilidad de acceder a los centros educativos a través del Director Dirección de Educación de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel y del Jefe del Departamento de Educación de la Municipalidad de La Cisterna.

En la determinación de los establecimientos educativos seleccionados, que conforman la población, para realizar el estudio se han considerado los criterios de establecimientos educativos que imparten educación parvularia y/o educación básica y/o educación media científico humanista, de niños y jóvenes, dependientes de la Dirección de Educación de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel y dependientes del Departamento de Educación de la Municipalidad de La Cisterna, área urbana o rural, adscritos a la comuna de Pudahuel y de la Cisterna de la Región metropolitana y activos durante el año 2015.

En el desarrollo del estudio se aplica, de acuerdo a lo señalado por Sierra Bravo (1994:334) un diseño no experimental de tipo seccional exploratorio y descriptivo en razón a que se realiza solamente una observación de una única agrupación en un singular instante de tiempo. En este sentido, posibilita efectuar un reconocimiento de la naturaleza del objeto de estudio a través de la observación directa en su entorno y el estudio focalizado en los rasgos del fenómeno con el objeto de explorarlos y describirlos. A este respecto, el diseño consiste en una investigación no experimental de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2006:205) porque se observa un fenómeno de la forma que acontece en su contexto natural, con el objeto de realizar su análisis.

El diseño de este estudio se caracteriza porque aborda un solo sujeto e implica la realización de la observación en un momento determinado, con el fin de explorar las variables y analizar su incidencia e interrelación en un tiempo determinado; además, es empírico en razón a que se basa en el estudio experiencial de un fenómeno de la realidad, empleando en él la observación y el análisis de sus aspectos empíricos. En este marco, la unidad de observación, el objeto global del presente estudio es la exploración y descripción de la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna, en condición de activos durante el año 2015. De dicho objeto se obtendrán los datos empíricos requeridos para contrastar las hipótesis con la realidad.

El presente estudio no experimental mixto se basa según Hernández et al. (2006:205) en que el desarrollo de la investigación se ejecutó sin manipular de forma deliberada las variables, por lo tanto se abordó la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel, dependientes de la Dirección de Educación de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel, y a la comuna de La Cisterna, dependientes del Departamento de Educación de la Municipalidad de La Cisterna, sin haber procedido

a planificar o establecer condiciones o administrar estímulos a los participantes en el presente estudio.

Por otra parte, esta investigación no experimental sistemática y empírica se caracteriza porque las variables de las hipótesis no han sido manipuladas porque ya han acontecido. En consecuencia las inferencias acerca de las relaciones entre las variables se realizan sin intervenir de manera directa, en tal sentido dichas relaciones se observaron tal como han sucedido en su contexto natural, en términos de localizar en diversas variables a un conjunto de establecimientos escolares con el objeto de elaborar su exploración. Además, de acuerdo a la amplitud de las unidades de observación corresponden a las colectivas porque se refieren a características de las unidades de observación de un grupo de establecimientos educativos.

El presente trabajo sobre el estudio exploratorio y descriptivo de la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna, brindan educación de párvulos y/o educación básica y/o educación media científico humanista, de las comunas de Pudahuel y de La Cisterna en la Región Metropolitana, de área urbana o rural, dependiente de la Dirección de Educación de la Corporación Municipal de desarrollo social de Pudahuel y del Departamento de Educación de la Municipalidad de La Cisterna y activos durante el año 2015 permite realizar un análisis de carácter prospectivo, tendiente a establecer el estado de desarrollo de la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna.

El estudio se caracteriza por ser de tipo mixto, de carácter exploratorio, descriptivo y primario, dado que aborda la exploración de la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna.

Este estudio es de enfoque integrado multimodal o enfoque mixto de acuerdo a Hernández, Fernández-Collado y Baptista (2006:755-757) porque comprende el uso conjunto de la perspectiva cuantitativa y cualitativa, dado que potencian la investigación. Además, ambos enfoques constituyen arquetipos de la investigación científica, ya que tanto la cuantitativa como la cualitativa utilizan etapas de manera diligente, sistemática y empírica en el trabajo para crear conocimiento. Las fases consignadas son las siguientes:

- **Etapa I: cuantitativa**

En el desarrollo de la fase cuantitativa, en lo principal, se aborda la determinación de una muestra probabilística apreciando desde la afirmación de Hernández et al. (2006: 236-237) que posibilita establecer una muestra estadísticamente representativa de la población de inclinación, a partir de esto se precisa que la unidad de observación es la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna; luego se debe definir la delimitación de la población mediante la particularización de las características que la distinguen teniendo presente la formulación del problema, ya enunciado.

La técnica de recogida de información que se emplea en el desenvolvimiento de la etapa cuantitativa de la presente investigación es el cuestionario autoadministrado o encuesta, el empleo de esta técnica implica según Hernández et al. (2006: 331) la entrega del cuestionario a la persona y ésta lo responde, tanto en su lugar de trabajo como que se desplace a un lugar para completarlo. Por otra parte, consideran que constituye una técnica de investigación adecuada porque contempla procedimientos tendientes a

posibilitar el procesamiento de datos de carácter científico con el objeto de producir conocimientos, representar hechos y orienta la acción.

La encuesta alude aplicarlo a los informantes, de acuerdo a Gaitán y Piñuel (2005:143) porque son partícipes del fenómeno en estudio; por tanto, su administración permite medir respuestas o tornar cuantificable las cuestiones que se estiman como relevantes para concretar los objetivos de la investigación.

La encuesta explicitan estos autores en su calidad de técnica de obtención de información se sustenta en que conforma un instrumento descriptivo y un instrumento explicativo; asimismo, las descripciones y explicaciones residen en la presencia, ausencia o frecuencia estadística de ítems definidos o tópicos, así mismo en la causalidad, comparación y co-variación apreciables entre diversas dimensiones intervinientes.

Se debe destacar sobre esta materia, que la encuesta trata la recogida de información de datos acerca de hechos u opiniones, en una situación de estudio de campo y se ejecuta aplicando diversas etapas. En este sentido, se entrega la encuesta a los individuos, quienes se lo autoadministrarían y se esperaría su completación o se recogería otro día.

Acerca de esto, se propende a la comprobación de las hipótesis formuladas con respecto a la identificación de los principales componentes de la investigación junto a su vinculación con los objetivos de la misma. En esta comprobación de hipótesis se debe estimar que involucra considerar la aplicación del cuestionario autoadministrado con relación al contexto de los datos y a encontrar su justificación en función de la situación. Además, implica que se deben convertir los objetivos de la investigación en preguntas específicas, que no han de confundir y adaptarse en su formulación a los conocimientos de los temas y al nivel de instrucción de los informantes,

sobre la realidad estudiada y tratar de generar en los consultados la entrega de información sincera y precisa frente a cada pregunta, elaborada previamente, con el objeto de que luego la información sea susceptible de ser abordada desde la perspectiva científica a través de la tabulación y del análisis para alcanzar conclusiones contrastables

Con relación a esto, se tiene en cuenta que la técnica de obtención de datos enunciada corresponde a las transversal o única, consiste en la recolección de datos de una muestra poblacional en una sola ocasión y en un breve lapso de tiempo, a través de la aplicación de un cierto número de preguntas a cada uno de los individuos que la integran

Además, se valora la importancia de las ventajas que reporta su aplicación pues posibilita que todos los elementos del universo posean la misma oportunidad de constituir la muestra seleccionada, la realización del cuestionario autoadministrado permite gran rapidez en el acopio de datos, favorece la fluidez de su aplicación, posibilita tasas de respuesta relativamente altas, se puede lograr obtener una información más amplia junto con ofertar posibilidades para la cuantificación, comparación y análisis de la información entre los diversos sujetos consultados.

- **Etapla II: cualitativa**

En el desarrollo del proceso cualitativo, en lo principal, se trata la recolección y el análisis según Hernández et al. (2006: 527). Además, esta fase se define a partir de la población o universo una muestra contemplando el logro de un conocimiento profundo sobre el fenómeno en estudio; asimismo, en el establecimiento de la muestra sostienen Hernández et al. (2006: 562) se atienden los criterios de facultad ejecutora en la recolección y análisis, la comprensión del fenómeno en estudio y las propiedades del fenómeno objeto de la indagación. En este contexto, se releva en estos

especialistas la cita a Creswell (2005) para señalar que el muestreo cualitativo es de carácter propositivo.

En el desenvolvimiento de la etapa cualitativa se puntualiza de acuerdo a Hernández et al. (2006:524-549) la realización de acciones tendientes a concretar los objetivos de la investigación y a contestar las preguntas de investigación, teniendo presente que estas se pueden sobreponer y reiterar, así tanto el muestreo, la recolección como el análisis pueden efectuarse de forma casi paralela. El énfasis del estudio cualitativo reside de acuerdo a estos especialistas en la obtención de datos que luego se transformarán en amplia información de las situaciones abordadas; la recolección de datos se ejecuta para analizarlos y entenderlos, y de esta forma estar en posición de dar respuesta a las preguntas del estudio y crear conocimiento. Inclusive, se enfatiza que explicitan la puesta en práctica de la recogida de datos en los entornos naturales y habituales de las unidades de análisis o de los participantes.

Para estos efectos se acentúa tener presente una muestra no probabilística, cuyas características según Canales, Alvarado y Pineda (2013) atañen que el investigador elige su muestra aplicando ciertos criterios determinados para el cumplimiento de los objetivos de la investigación que desea efectuar; por tanto, toda la muestra debe congregar las características estimadas por el investigador como apropiadas para observar en el fenómeno en cuestión.

En atención de estos antecedentes, se especifica fijar una muestra de casos de gran relevancia para el problema estudiado siguiendo a Hernández et al. (2006:570) porque corresponden a casos del ambiente que no se deben dejar de lado, en este tipo de muestra se deben atender casos políticamente relevantes.

Luego de haber precisado el diseño de la investigación y de haber elegido la muestra pertinente, se detalla el planeamiento de la recogida de datos y la selección de la técnica de recogida de información, teniendo presente el problema abordado en este estudio, las características de los datos a recoger y la metodología a emplear.

El investigador se ha de preocupar de recoger los datos en el ambiente a través del empleo de una técnica de recogida de información, en la presente fase de esta investigación se ha seleccionado la entrevista abierta en profundidad, la conciben Hernández et al. (2010:597) como una reunión destinada a conversar y permutar información entre un individuo o entrevistador y otro individuo o entrevistado u otras personas o entrevistados; además, en ésta por medio de la aplicación de las preguntas y respuestas se establece una comunicación y la elaboración enlazada de significados acerca de un tema (Janesick, 1998). Además, Hernández et al. (2010:598) exponen que la entrevista en su calidad de instrumento de recogida de datos de carácter cualitativo, se utiliza cuando el problema de investigación no puede ser objeto de observación o presenta su realización un alto grado de dificultad por motivos éticos o de complejidad y posibilitan alcanzar información personal con gran especificidad.

Acercas de las preguntas se valoran las sugerencias de Hernández et al. (2010:601) de seguir un orden de presentación en el desenvolvimiento de la entrevista cualitativa, considerando para esto aplicar preguntas globales y fáciles, luego preguntas de carácter complejo, después continuar con preguntas sensibles y, por último formular preguntas de cierre.

Se aprecian como ventajas de utilizar la entrevista abierta a modo de instrumento de recogida de información en el desenvolvimiento de esta investigación de acuerdo a Gaitán y Piñuel (2005:110), al tener presente que la muestra, el canal de comunicación, la interacción entre entrevistador e

informante, la calidad y magnitud de la información de las respuestas durante el desarrollo de las fases de recogida y anotación de los datos, dicen relación con que la definición de la muestra se canaliza desde ciertos supuestos teóricos o propósitos del estudio; el canal permite la interacción comunicativa cara a cara entre entrevistador e informante, la interrelación entre ambos individuos, considerando la empatía y las emociones favorece la correspondencia del registro e incrementa el nivel de entendimiento y de significación de los datos, y la retroalimentación en el desarrollo de la entrevista presupone el permanente ajuste entre las preguntas del entrevistador y las respuestas que entregue el entrevistado; además, propicia al entrevistador regular el desenvolvimiento del proceso conversacional; el carácter presencial de la entrevista cara a cara favorece la expresión de mayor cantidad de información, brindada a través de la observación de la conducta del entrevistado, explicitada ya sea de manera verbal o no verbal; en cuanto a la calidad de las respuestas este tipo de entrevista permite en el entrevistador percibir de modo más directo y manifieste mayor sensibilidad a las distinciones personales junto con presentar mayores cuotas de sensibilidad frente a las mutaciones de las situaciones, en su interacción directa con el medio del entrevistado; la plausibilidad de efectuar un registro simultáneo y/o en el tiempo inmediato de finalizada la entrevista mediante la aplicación de formularios y códigos preparados con anterioridad a su administración; y, oferta una fiabilidad que se puede evaluar utilizando diversas maneras

Por otra parte, se puntualizan como finalidades de la entrevista abierta en profundidad explicitadas Gaitán y Piñuel (2005:94-95) la exploratoria, diagnóstica, descriptiva y evaluativa. Además, indican que configura un tipo de entrevista focalizada o monográfica desde el entrevistado mismo, es no directiva, apenas pre-codificada, diseñada o conducida en su desarrollo por el entrevistador; en ciertas situaciones puede corresponder a una entrevista concentrada en un tópico de referencia y

dirigida en la que se aplique la secuencia de temas y se guíe el modo de dirección sin dar lugar a interrupciones y apartamientos; básicamente, se atenderá el logro de conocimiento sobre la dimensión de la persona mediante los enfoques, descripciones, explicaciones y evaluaciones que entrega desde su particular existencia o conocimiento y, por sobre todo, desde sus propias expresiones y vocablos

A este respecto, se reconoce la trascendencia de la referencia de Sierra Bravo (1994:370) de transcribir los objetivos de la indagación en preguntas específicas del contexto tratado; y, manifestarse con la facultad de producir en los entrevistados la generación de respuestas veraces y claras ante cada pregunta con el objeto de administrarles un tratamiento de carácter científico como la clasificación y el análisis; y, asimismo, para alcanzar conclusiones contrastables. Incluso, este autor refiere que el propósito de esta herramienta es recolectar información de la población estudiada acerca de las variables consideradas en el estudio de forma sistemática y ordenada.

A partir de esto, se tiende en palabras de este autor hacia la comprobación de las hipótesis planteadas sobre la identificación de los componentes más relevantes de la investigación junto con posibilitar su vinculación con los objetivos de la misma; esta comprobación de hipótesis concierne tener en cuenta la aplicación de la entrevista abierta con relación a la realidad de los datos y hallar su justificación en función de la situación.

Con relación a ello, se comprende a la entrevista abierta en profundidad según Sierra Bravo en su calidad de técnica de obtención de datos concierne a la transversal o única, dado que atañe la recolección de datos de una muestra poblacional en una sola ocasión y en un breve lapso de tiempo, por medio de la administración de un número determinado de preguntas a cada uno de los sujetos que la configuran

El proyecto de investigación referencia la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna, por tanto, se aborda estudiar un fenómeno determinado en el contexto de los datos que existen.

3.2. Etapa cuantitativa

Se aborda el desarrollo de la delimitación del campo de la investigación en lo concerniente a la etapa cuantitativa.

3.2.1. Delimitación del campo de la investigación: etapa cuantitativa

Se particulariza la delimitación del campo de la investigación de esta etapa al tener presente el problema de la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y La Cisterna, a los alcances del presente estudio no experimental mixto de tipo seccional exploratorio y descriptivo, a la unidad de observación que es la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en la gestión escolar del establecimiento educativo, adscritos a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna y en condición de activos durante el año 2015.

En la fase cuantitativa se significa a la población como a todos aquellos establecimientos educativos dependientes de la Dirección de Educación de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel y al Departamento de Educación de la Municipalidad de la Cisterna, asimilados tanto a la comuna de Pudahuel como a la de La Cisterna de la Región Metropolitana, en condición de

activos durante el año 2015, imparten educación parvularia y/o básica y/o media científico humanista, atiende a niños y/o jóvenes y de área urbana o rural.

Población: El número total de establecimientos educacionales de acuerdo a los criterios establecidos es de 23.

Los criterios que se han considerado son los siguientes:

- Establecimiento educativo de la comuna de Pudahuel y de la Cisterna de la Región Metropolitana.
- Imparte educación parvularia y/o educación básica y/o educación media científica humanista.
- Atiende a niños y/o jóvenes.
- Dependientes de la Dirección de Educación de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel.
- Dependientes del Departamento de Educación de la Municipalidad de la Cisterna.
- De área urbana o rural
- Activo durante el año 2015.

La presentación de cada criterio se explicita a continuación:

- Establecimiento educativo de la comuna de Pudahuel y de La Cisterna de la Región Metropolitana.

El establecimiento educacional de acuerdo a INFOEscuela (2009:1) se define como una institución u organización que atiende niños, adolescentes o adultos, con el fin de brindarles enseñanza reconocida por el Estado de forma oficial, en condiciones humanas, culturales y materiales que favorezcan y propicien su formación integral. Conformar una universalidad jurídica que integra a los estudiantes, profesionales de la educación, funcionario no docente,

herramientas pedagógicas, local de funcionamiento, bienes muebles, medios educativos, materiales didácticos y los recursos financieros requeridos para el logro del objetivo, según sea su proyecto educativo. La Región Metropolitana según la Subsecretaría de desarrollo regional y administrativo (2015:1) configura una de las 15 regiones que integran el país, posee una superficie de 15.403,2 km², simboliza el 2.0% de la superficie total de Chile, la población de esta región es de 6.061.185 habitantes, representa al 40.1% de la población de toda la nación y cuya densidad alcanza a 393 hab/km², la población correspondiente al área rural es de 186.172 personas, encarnando el 3,1% de la totalidad de la población de la región, la capital de la región es Santiago, esta región está dividida desde el enfoque administrativo en 6 provincias y 52 comunas, las provincias son Santiago, Chacabuco, Cordillera, Maipo, Melipilla y Talagante, está a cargo del Intendente el Sr. Claudio Orrego.

En particular, en la presente investigación se abordará el estudio de organizaciones escolares situadas en la provincia de Santiago, que según la Subsecretaría de desarrollo regional y administrativo (2012:1) comprende un total de 32 comunas y Pudahuel constituye una de éstas.

La comuna de Pudahuel: La denominación de Pudahuel según la Dirección de Educación de Pudahuel (2015:6) constituye una palabra del mapudungún, que significa epu dos y dahuil pozo grande de agua que aparece en la inundaciones; además, indica que el decreto ley que le asigna el nombre lo decifra como En La Laguna. También, señala que ha sido fundada el 25 de febrero de 1897 mediante decreto supremo del presidente Federico Errázuriz Echaurren. Asimismo, expresa esta Dirección que presenta una categoría popular debido, principalmente, a los movimientos migratorios desarrollados desde el campo hacia la ciudad, en particular de campesinos y obreros venidos desde otras

provincias. Inclusive, sostiene que hacia 1980 alcanzó una población de 300.000.- habitantes. Por último, explicita que la comuna de Pudahuel está localizada en el área poniente de la ciudad de Santiago, su límite norte es la comuna de lampa, al sur es la de Maipú, al oriente es la de Estación Central, Lo prado, Cerro Navia, Renca y Quilicura, y al poniente es la de Curacaví. Esta comuna posee una superficie de 197 km².

La comuna de La Cisterna: Ha sido creada según la Municipalidad de La Cisterna (2015:1) por el Decreto Supremo N ° 2.732, fechado el 30 de mayo de 1925 y por Decreto N° 3210 que denomina la Primera Junta de Vecinos cuyos integrantes formaron la Primera Corporación Municipal; además, en 1930 un Decreto Ley determina que integra las comunas que constituyen la ciudad de Santiago. En el periodo 1960-1970 afirma la Municipalidad que los programas de vivienda realizan su acción poblacional en el área sur de Santiago lo que derivó en un crecimiento de la ciudad con loteos, “tomas ilegales” de tierras, poblaciones marginales y campamentos, los cuales ocuparon la región agrícola de la periferia; inclusive, la magnitud de la población de la Comuna de acuerdo al Censo de 1970 es de 246.242 habitantes y la superficie es de 22,8 km², considerando en su interior zonas agrícolas que conformarán reservas urbanas.

Hacia 1981 el DFL 1-3260 del 17 de marzo señala la Municipalidad de La Cisterna que disminuye la superficie de la comuna de 29,6 km² a 10,2 km², estableciéndose en su totalidad como territorio urbano. La Cisterna está ubicada en el área sur de la ciudad de Santiago y limita con las comunas de San Miguel al norte, con San Ramón al este, con El Bosque al sur y con Lo Espejo al oeste.

En la Ley N° 18.695, Orgánica Constitucional de Municipalidades, cuya última modificación corresponde al 29-oct-2014 ley 20.791.-, indica el Ministerio del Interior (2014:1) en el artículo N°1 que la administración del espacio de cada comuna o agregado de comunas que defina la ley radica en una municipalidad. Las municipalidades conforman corporaciones autónomas de derecho público, detentan personalidad jurídica y bienes propios, su propósito es dar satisfacción a los requerimientos de la comunidad local y garantizar su participación en el desarrollo económico, social y cultural de las correspondientes comunas, como es el caso de la Municipalidad de la comuna de Pudahuel y de la Municipalidad de la Cisterna.

Asimismo, en el artículo N°2 de la presente Ley, se establece que la municipalidad estará compuesta por el alcalde, que representa su más alta autoridad, y por el concejo. En este contexto, de acuerdo a la Dirección de Educación de Pudahuel (2015:7) se debe explicitar que la principal autoridad de la municipalidad de Pudahuel es el Alcalde Sr. Johnny Carrasco Cerda; Inclusive, corresponde mencionar que esta estructura política administrativa es la que rige para cada una de las comunas que constituyen el país.

La Municipalidad de la Cisterna es dirigida por el Alcalde Sr. Santiago Rebolledo Pizarro, y asesorado por el Consejo Municipal que se caracteriza por tener facultades normativas, resolutivas y fiscalizadoras, responsable de tornar efectiva la participación de la comunidad local y de desempeñar las facultades que señala la Ley N° 18.695.

Además, esta ley en su artículo 4°. explicita que las municipalidades, en el espacio de su territorio, podrán desenvolver, de forma directa o con otras entidades de la Administración del Estado,

cometidos enlazados con la educación y la cultura; por tanto, cada municipalidad del país goza de la facultad de desempeñar funciones tanto en el ámbito de la educación y de la cultura, en este sentido la municipalidad de Pudahuel y de La Cisterna detentan las atribuciones que le confiere la citada ley para orientar y asumir el desarrollo de la educación en su circunscripción, como del mismo modo lo tienen todas las demás municipalidades que conforman Chile.

Las características de mayor importancia de la comuna de Pudahuel de acuerdo al Ministerio de Desarrollo Social (2014) conciernen de acuerdo a las estimaciones de población, que dispondría aproximadamente de 280 mil habitantes el año 2013, lo que manifiesta el 4% de la población calculada para la Región Metropolitana y 1,6% de la población bosquejada en el país; además, en el año 2011, se valora que el 10,9% de la población de esta comuna se localizaba en contexto de pobreza lo cual no dista significativamente de la tasa anotada a nivel regional (11,5%) y nacional (14,4%); a partir de estos datos la situación socioeconómica de la comuna de Pudahuel manifiesta características similares que se distinguen este contexto en otras comunas tanto en la región Metropolitana como en el resto del país.

En cuanto a educación, el Ministerio de Desarrollo Social (2014) expone que en la comuna de Pudahuel un 33,1% de la matrícula escolar está asimilada a escuelas municipales, un 63,9% a particulares subvencionados y el 3,0% restante a particulares pagados e incluso estima que el porcentaje de matrícula en establecimientos municipalizados correspondiente para el año 2012, según el Ministerio de Educación, es de 33,1% en la comuna, de 27,1% en la región metropolitana y de 39,3% en el país. Estos antecedentes de matrícula escolar asociada establecimientos educacionales municipales de

Pudahuel reflejan la realidad generalizada que existe en el Sistema Escolar en este ámbito en el país.

Comuna de La Cisterna: Las principales características de esta comuna de acuerdo al Ministerio de Desarrollo Social (2014:2-3) corresponden a proyecciones de población del orden de 68 mil habitantes el año 2013, lo que simboliza el 1% de la población proyectada para la Región Metropolitana; acerca de la situación de pobreza la población comunal al año 2011, tiene una estimación de un 7,5%, lo cual no difiere de forma significativa con la tasa registrada a nivel regional de 11,5% y es menor que la tasa nacional de 14,4%.

En cuanto a educación, en la comuna un 13,3% de la matrícula escolar está asimilada a establecimientos municipales, un 82,5% adscrita a particulares subvencionados, un 2,6% incorporada a corporaciones de administración delegada y un 1,6% inscrita en particulares pagados; a este respecto, el porcentaje de matrícula en establecimientos municipalizados para el año 2012, señala el Ministerio de Educación, a nivel de esta comuna es de 13,3%; a nivel de la región metropolitana es de 27,1% y a nivel de país es de 39,3%.

- Imparte educación parvularia y/o educación básica y/o educación media científica humanista.

La Ley General de Educación en su artículo 18, MINEDUC (2009) indica que la Educación Parvularia es el nivel educativo cuya finalidad es favorecer de forma sistemática, oportuna y pertinente el desarrollo integral y de aprendizajes trascendentes y significativos en los párvulos, en consonancia con las bases curriculares que se determinen con acuerdo a esta ley, apoyando a la familia en el cumplimiento del rol insustituible de primera educadora.

La Educación Básica según la Ley General de Educación, artículo 19 MINEDUC (2009) es el nivel educacional que se orienta hacia la formación integral de los estudiantes, en sus líneas física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual, desarrollando sus capacidades en concordancia con los conocimientos, habilidades y actitudes determinadas en las bases curriculares que se definen en conformidad a esta ley, y que les permitan proseguir el proceso educativo formal.

Asimismo, Ley General de Educación, artículo 20, MINEDUC (2009) indica que la Educación Media constituye el nivel educacional destinado a atender a la población escolar que haya dado término el nivel de educación básica, este tiene por propósito procurar que cada alumno amplíe y profundice su formación general y desenvuelva los conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan ejercer una ciudadanía activa y asimilarse a la sociedad, los cuales son precisados por las bases curriculares que se determinen de acuerdo a esta ley. Dicho nivel educativo afirma ofrece una formación general común y formaciones diferenciadas, las cuales son la humanístico-científica, técnico-profesional y artística, u otras que sean susceptibles de determinar mediante las referidas bases curriculares.

La formación diferenciada humanista-científica apunta que se encuentra orientada a la profundización de áreas de la formación general de inclinación de los estudiantes. Esta enseñanza explica habilita, por otra parte, al estudiante para continuar su proceso educativo formal por medio de la educación superior o incorporarse a la vida del trabajo.

-Atiende a niños y/o jóvenes

La Ley General de Educación en su artículo 18, de acuerdo a MINEDUC (2009) indica que la Educación Parvularia es el nivel educativo adscrito a atender integralmente a niños desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica, sin conformar antecedente obligatorio para ésta.

Esta ley, artículo 27, señala MINEDUC (2009) indica que la edad mínima para la incorporación a la educación básica regular será de seis años y la edad máxima para la asimilación a la educación media regular será de dieciséis años. Estas medidas se aplican a todos los establecimientos educacionales que integran el sistema escolar y que son reconocidos oficialmente por el Estado de Chile.

- Dependiente de la Dirección de Educación de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel.

La Educación Municipal explicita MINEDUC (2007) es administrada por las 345 municipalidades que integran administrativamente el país, a través del Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM) que se conduce mediante el derecho público y sus empleados por la normativa destinada a trabajadores municipales; y también, puede ser administrada por las Corporaciones Municipales que se guían por el derecho privado en el caso de sus funcionarios no docentes y cuya finalidad consiste en administrar educación junto con otros servicios municipales. Respecto de esto, menciona que los establecimientos educacionales considerados en esta investigación pertenecen a la comuna de Pudahuel desde un enfoque de administración política y territorial del estado de Chile y, desde la perspectiva de administración del Sistema Educativo Nacional, en lo concerniente al Sistema Escolar, en cuanto a los establecimientos

educativos ya que pertenecen a la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel y en tanto órgano específico a su Dirección de Educación, por tanto, los establecimientos educativos objetos de este estudio representan las características de administración de la educación municipal que se aplica en todo nuestro país y, también representan el sistema que impera en Chile de administración política y territorial.

Además, MINEDUC (2007) establece que la educación municipal gestiona, en la actualidad, 6.160.- establecimientos educativos, recepcionando la subvención que entrega el Ministerio de Educación; también, se debe considerar que la generalidad de las escuelas y liceos, 5.078.- están supeditados a la dirección de los Departamentos de Administración de la Educación Municipal, DAEM; y, los demás establecimientos educativos, 1.082.- se encuentran dirigidos por la administración de la Corporación Municipal. En el caso de los establecimientos educativos abordados en este estudio se encuentran adscritos a la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel, a través de su Dirección de Educación, localizada en San Francisco 8630, Pudahuel, Santiago, quien administra un total de 19 establecimientos educacionales, esta situación manifiesta el tipo de administración del sistema educativo escolar que ha establecido el Estado de Chile, desde el año 1981, cuando el Ministerio de Educación traspasó las escuelas y liceos a las municipalidades que integran el país, como es el caso de la Municipalidad Pudahuel.

Se ha de referir que la realidad mencionada respecto de la cantidad de establecimientos educativos de carácter municipalizados al año 2014 ha variado en sentido descendente, a nivel de Sistema Escolar Nacional, dado que las cifras presentadas por el centro de estudios del MINEDUC (2014), en el *Cuadro resumen de información Base de Datos Directorio Oficial de Establecimientos año 2014*, que tiene en

cuenta como unidad de análisis a los establecimientos educativos con relación a su estado de dependencia administrativa, señala una variación con respecto a los datos registrados para el año 2007, lo cual se puede observar en la tabla que se presenta a continuación:

Tabla 4. *Establecimientos educativos según dependencia Administrativa.*

Nota. (COD_DEPE). Fuente MINEDUC 2014.

Código	Dependencia Administrativa	Frecuencia	Porcentaje
1	Municipal	5331	44%
2	Particular Subvencionado	6065	50%
3	Particular Pagado	595	5%
4	Corporación de Administración Delegada	70	1%
Total		12061	100%

Esta tabla refiere la situación de los establecimientos escolares a nivel nacional con relación al criterio de dependencia administrativa, en donde se observa que sólo el 44% de los establecimientos educacionales pertenecen a la categoría de municipales, el 50% a la de particulares subvencionados, el 5% a los particulares pagados y el 1% a los de corporación de administración delegada. Con relación a la comuna de Pudahuel la Dirección de Educación (2015) refiere que la distribución de los establecimientos educativos por dependencia corresponde a 19 municipalizados con un 38%, los establecimientos particulares subvencionados son 30 con un 60% y establecimientos educacionales particulares pagados es 1 con un 2%; en consecuencia, se advierte que la tendencia manifestada a nivel nacional se desenvuelve a nivel de esta comuna.

Los Establecimientos educativos Municipales parafraseando a MINEDUC (2009) son administrados por Municipalidades o Corporaciones Municipales, corresponden a establecimientos públicos de propiedad y financiamiento principalmente estatal; cubren los niveles de Educación Parvularia, Básica y de Enseñanza Media Humanístico-Científica, técnica profesional y artística, sin embargo, en este estudio sólo se consideran los científico humanistas; la educación municipal es administrada por las 346 municipalidades, mediante el Departamento Administrativo de Educación Municipal (DAEM) y/o las Corporaciones Municipales.

El financiamiento expresa MINEDUC, según lo dispuesto, se realiza por medio de la subvención por alumno matriculado y efectivamente asistiendo a clases y por nivel y modalidad de enseñanza; este financiamiento se ejecuta mediante la Unidad de Subvención Educativa USE, correspondiente al valor unitario mensual de la subvención por alumno; además, se permite el cobro a las familias en los establecimientos municipales solo de enseñanza media a través del financiamiento compartido, puede obtener recursos en los distintos niveles del sistema educativo que imparte; los establecimientos municipales pueden ser financiados a través del presupuesto municipal y en sus proyectos de infraestructura por fuentes regionales (Fondo Nacional de Desarrollo Regional y Fondo de Infraestructura Educativa).

La Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel según la Dirección de Educación (2015) se rige por el Decreto Ley N° 3063 de 1980, sus modificaciones posteriores y por el articulado propio de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel; conforma una persona jurídica de derecho privado sin fines de lucro; y su finalidad comprende administrar y gestionar servicios en los ámbitos de la educación, de la salud y de la atención de menores que haya

asumido la municipalidad de Pudahuel; divulgar en la opinión pública la información de los propósitos que propicia la corporación junto con las labores que concreta; y, está dirigida por el Directorio, compuesto por 5 integrantes, lo preside el alcalde y 4 directores.

La Dirección de Educación indica la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel (2015) detenta la finalidad de ofertar un servicio educativo municipal de manera continua y procedente según la normativa vigente, tratando de forma permanente establecer condiciones tendientes a mejorar la calidad de la educación, empleando de modo eficaz los recursos humanos, materiales y financieros, centrándose en la puesta en práctica del Plan de Desarrollo Comunal, de la Misión de la Corporación y de la Planificación Estratégica.

Además, la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel (2015) señala respecto de funciones específicas, en lo principal, que le corresponde presentar, al Secretario General, durante la formulación de presupuesto, los requerimientos de recursos humanos, físicos y financieros para el funcionamiento de las unidades que integran esta Dirección; administrar al personal Docente, Directivo, Técnico, administrativo, auxiliar y otros profesionales necesarios para el funcionamiento de los establecimientos educacionales, de acuerdo con el Estatuto Docente y/o Código del Trabajo; sugerir programas de capacitación, perfeccionamiento y actualización del personal docente y asistentes de la educación; velar que en los establecimientos educacionales de su jurisdicción, se cumplan todos los requisitos para mantener la calidad de cooperador de la función educacional del Estado; cautelar el cumplimiento del personal directivo de las normas técnico-pedagógicas; velar por el cumplimiento cabal de los planes y programas dados por el Ministerio de Educación; promover y favorecer la

realización de proyectos y programas de mejora de la calidad de la educación. E inclusive, señala que los Directores de los establecimientos educacionales son dependientes de la Dirección de Educación.

- Dependientes del Departamento de Educación de la Municipalidad de la Cisterna.

La Educación Municipal explicita MINEDUC (2007) es administrada por las 345 municipalidades que integran administrativamente el país, a través del Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM) que se conduce mediante el derecho público y sus empleados por la normativa destinada a trabajadores municipales y por las Corporaciones Municipales, de acuerdo a lo explicitado con mayor profundidad sobre los antecedentes de la educación municipal en el acápite Dependiente de la Dirección de Educación de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel, localizado en párrafos precedentes. Por tanto, en este punto se referirá principalmente materias concernientes de manera directa al Departamento de Educación de la Municipalidad de la Cisterna.

De acuerdo a la Municipalidad de La Cisterna (2015) el Departamento de Educación configura un órgano que depende de la Dirección de Desarrollo Comunitario, quién se vincula de manera directa con el Alcalde; por otra parte, indica que la Dirección de Desarrollo Comunitario está orientada a posibilitar el desarrollo de programas y servicios tendientes a enriquecer la convivencia y el progreso integral de la totalidad de los segmentos de la comuna, como es el caso de las mujeres, de los jóvenes y niños, entre otros.

En el desenvolvimiento de la educación municipal en La Cisterna es trascendente tener presente la dirección de su Proyecto

Educativo, en tal sentido en su Visión se plantea que la Municipalidad de La Cisterna, desde su ideario de servicio educativo establecido para orientar la totalidad de sus establecimientos educacionales, anhela ser distinguida como una institución inclusiva e innovadora, que dirige sus actividades pedagógicas hacia la formación de jóvenes, niñas y niños con conocimientos y arraigados valores que les permitan relacionarse con el medio, con el conocimiento, con la familia y con la ecología. Inclusive formula en su Misión aportar a la preparación integral de los estudiantes y así a la familia, brindando una educación de calidad e inclusiva en donde se respete la diversidad de culturas, de etnias y de religiones en un clima de sana convivencia.

También, el Departamento de Educación (2015) explicita que la Municipalidad de La Cisterna por medio del Departamento de Educación y en consonancia con lo manifestado en su visión y misión, propicia los Valores de 1. La libertad de enseñanza, resguardando los derechos de los estudiantes, de su familia y de la comunidad, al interior de las medidas de la verdad y del bien común; 2. Un diálogo de carácter educativo dado entre religiones y distintas culturas; 3. Una perceptibilidad y atención educativa preferente a los estudiantes con necesidades educativas especiales; 4. Un sentido ético, centrado en el fomento de la justicia y de la solidaridad para con sus profesores, con los asistentes de la educación, con los alumnos y con las familias; 5. Un enfoque ecológico que cuide la naturaleza, en torno a su conservación y uso racional de sus recursos.

Al jefe del Departamento de Educación, según el Departamento de Educación (2014), le compete aceptar ante el estado y la comuna la obligación de administrar y gestionar los establecimientos educacionales, de acuerdo a la normativa vigente y a los recursos existentes. Asimismo, señala que sus principales obligaciones

corresponden a dirigir los establecimientos educativos considerando sus rasgos técnicos y administrativos; suministrar los recursos humanos y técnicos requeridos para facilitar un normal desenvolvimiento de los programas de carácter educativo según la situación financiera del sector; cuidar la realización de los programas y normativa técnico pedagógica asimiladas a los establecimientos educativos y que provengan del Ministerio de educación y otros órganos del Estado; coordinar con el Ministerio de Educación las tareas de supervisión y de control que efectúe este Ministerio; resguardar en la totalidad de las unidades de su dependencia el desarrollo de relaciones humanas apropiadas; propiciar acciones tendientes a tornar partícipe a la comunidad en el trabajo educativo de la comuna; presidir las reuniones de directores de establecimientos educativos; representar a la Municipalidad en temas educacionales ante el Ministerio de Educación y unidades de su dependencia; supervisar la finalización de planes y programas junto con el horario de funcionamiento de las diversas unidades educativas; autorizar los permisos administrativos de los directores de los establecimientos educacionales y del personal del departamento de educación; asimilarse como integrante de los Consejos Escolares de todos los establecimientos educativos, participando a lo menos en una reunión al semestre; e impartir instrucciones para facilitar el adecuado cumplimiento de los planes y recursos de la ley SEP, del fondo de mejoramiento de la gestión y demás programas que utilicen financiamiento externo.

Tabla 5. *Establecimientos educativos según dependencia Administrativa*

Nota. (COD_DEPE). Fuente MINEDUC 2014.

Código	Dependencia Administrativa	Frecuencia	Porcentaje
1	Municipal	5331	44%
2	Particular Subvencionado	6065	50%
3	Particular Pagado	595	5%
4	Corporación de Administración Delegada	70	1%
Total		12061	100%

En esta tabla se refiere la situación de los establecimientos escolares a nivel nacional con relación al criterio de dependencia administrativa, en donde se observa que sólo el 44% de los establecimientos educacionales pertenecen a la categoría de municipales, el 50% a la de particulares subvencionados, el 5% a los particulares pagados y el 1% a los de corporación de administración delegada. Con relación a la comuna de La Cisterna el Ministerio de Educación (2015) refiere que la distribución de los establecimientos educativos por dependencia corresponde a 8 municipalizados con un 36%, los establecimientos particulares subvencionados son 45 con un 54% y establecimientos educacionales particulares pagados es 1 con un 4.5% y los de corporación de administración delegada es 1 con un 4.5%; en consecuencia, se advierte que la tendencia manifestada a nivel nacional se desarrolla a esta escala en esta comuna.

- De área urbana o rural.

El área rural sostiene la Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2015) comprende la zona localizada al exterior de las

fronteras urbanas en una región específica, y en la que se desenvuelven particularmente actividades agrícolas.

El área urbana señala la Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2015) integra la región ubicada al interior de los límites urbanos aceptados por la Municipalidad y Decreto Supremo en consonancia con la ley; asimismo, constituye la zona en la cual se presentan de forma concentrada las características de tipo urbano en lo que concierne al empleo y utilización del suelo, densidad, servicios y funciones.

El Sistema Escolar Nacional vela por la existencia de establecimientos educacionales que atiendan las necesidades educativas de los niños y jóvenes en edad de estudiar la enseñanza obligatoria en el país, en particular la Básica y la Media. En tal sentido se expone la tabla de Establecimientos educacionales según área geográfica y dependencia administrativa que se señala a continuación:

Tabla 6. *Establecimientos educacionales según área Geográfica y dependencia administrativa*

Nota. (COD_DEPE). Fuente MINEDUC 2014.

Código	Área Geográfica	Dependencia Administrativa				
		Municipal	Particular Subvencionado	Particular Pagado	Corporación de Administración Delegada	Total
0	Urbano	47%	86%	99%	100%	69%
1	Rural	53%	14%	1%	0%	31%
Total		100%	100%	100%	100%	100%

En esta tabla se observa que las cuatro categorías de los establecimientos educacionales según dependencia administrativa se encuentran localizados tanto en el área urbana como en la rural; sin

embargo, se denota que la municipal está presente en un 47% en la localidad urbana y en un 53% en la rural, la particular subvencionada se encuentra ubicada en un 86% en la urbana y en un 14% en la rural; la particular pagada en un 99% en la urbana y en un 1% en la rural y los de corporación de administración delegada en un 100% en el área urbana. Si se examina el total de la zona urbana se observa que tiene un 69% y la rural un 31%, esta tendencia se nota en la comuna de Pudahuel dado que tiene establecimientos educacionales, objetos del presente estudio, que están situados tanto en el área urbana como en la rural; aún más 2 colegios se encuentran localizados en la zona rural y los 14 restantes en el área urbana. En cambio, en la comuna de La Cisterna los establecimientos educativos considerados en esta investigación se encuentran localizados en el área urbana.

- Activo durante el año 2015.

Se entiende que el establecimiento educativo participa en forma activa en las actividades desarrolladas tanto por la Dirección Educación de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel y como por el Departamento de Educación de la Municipalidad de La Cisterna durante el año 2015.

Para determinar el número de establecimientos educativos que integran la población se ha recurrido al registro del Ministerio de Educación y se ha procedido a corroborar esta nómina con la Dirección de Educación de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel y el Departamento de Educación de la Municipalidad de La Cisterna, con el objeto de agenciar la obtención de la nómina definitiva de instituciones educativas asimiladas y en condición de activa durante el año 2015.

Luego se realizó la identificación de los establecimientos educativos que cumplen los criterios, enunciados en las líneas precedentes. Por último, se elaboró la nómina de las organizaciones educativas, dicho registro se presenta a continuación:

Tabla 7. *Marco muestral.*

Nota. Fuente Elaboración propia.

Nº	Nombre y Rol Base de Datos	Dirección	Niveles educativos	Nº directivos	Nº docentes de aula	Nº estudiantes
Pudahuel	Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel – Dirección de educación					
1.	Liceo Ciudad de Brasilia RBD: 10130	Avda. Simon Bolivar S/N Ruta 68 Km. 17 Noviciado	Educación Parvularia y Educación Básica y Media Humanista Científica.	3	18	524
2.	Escuela Nº 1602 “Antilhue de Pudahuel” RBD:25047	Ancahual Nº 7457	Educación Parvularia y Educación Básica.	5	46	1.198
3.	San Daniel RBD: 10124	Jazmin 1266	Educación Básica	3	16	332
4.	Escuela Básica “Melvin Jones” RBD:10123	La Estrella Sur 205	Educación Parvularia y Educación Básica.	1	23	459

5.	Escuela Puerto Futuro RBD:25315	Avda. Laguna Sur 8132	Educación Parvularia y Educación Básica.	2	24	491
6.	Escuela “El Salitre” RBD:10100	El Salitre 690	Educación Parvularia y Educación Básica.	3	13	305
7.	Escuela Alexander Graham Bell RBD:10090	Mar Caribe 1192	Educación Parvularia y Educación Básica.	3	22	526
8.	Escuela Elvira Santa Cruz Ossa RBD:10113	San Pablo 9184	Educación Parvularia y Educación Básica.	2	24	527
9.	Colegio Finlandia RBD:24412	Corona Sueca 8852	Educación Parvularia y Educación Básica.	2	20	515
10.	Escuela Básica “Monseñor Carlos Oviedo” RBD:10104	Los Ediles 664	Educación Parvularia y Educación Básica.	2	17	389
11.	Escuela Básica Lo Boza N° 331 RBD:10135	Camino Lo Boza N° 8313	Educación Parvularia y Educación Básica.	2	11	188
12.	Escuela Albert Einstein RBD:10102	Teniente Cruz 900	Educación Parvularia y Educación Básica.	2	13	212
13.	Escuela Estado de Florida	Camino Renca - Lampa S.N	Educación Parvularia y	3	22	681

	RBD:10085		Educación Básica.			
14.	Escuela “Estrella de Chile” RBD:10081	San Francisco 8550	Educación Parvularia y Educación Básica.	3	41	1.199
15.	Escuela Comodoro Arturo Merino Benítez RBD:10134	Serrano 1384	Educación Parvularia y Educación Básica.	2	17	364
16.	Liceo Monseñor Enrique Alvear RBD:24889	Serrano 1370	Educación Parvularia y Educación Básica y Media Humanista Científica.	7	49	1.260
Total:	16			45	376	9.170
N°	Nombre y Rol Base de Datos	Dirección	Niveles educativos	N° direc tivos	N°docen Tes de aula	N°estudiantes
La Cisterna	Departamento de Educación Municipal de La Cisterna					
17.	Liceo Olof Palme RBD: 9701	Julio Covarrubias 9370	Pre kinder a 4° Medio	4	22	362
18.	Colegio Palestino RBD:9700	Av. El Parrón 498	Pre kinder a 8° Básico	3	16	238
19.	Colegio Antú RBD: 9730	Trinidad Ramírez #750 P.27 Gran Avenida	Pre kinder a 8° Básico	3	14	310

20.	Escuela Oscar Encalada Yovanovich RBD: 9706	Pedro Aguirre Cerdea 0184	Pre kinder a 8° Básico	3	15	281
21.	Escuela Esperanza Joven RBD: 9703	Colon 6918	Pre kinder a 8° Básico	3	15	232
22.	Colegio Naciones Unidas RBD: 9699	Isabel La Catolica 0960	Pre kinder a 8° Básico	3	14	300
23.	Liceo Portal de la Cisterna RBD: 9722	Esmeralda 6305	Pre kinder a 8° Básico, Media Científico- humanista	3	14	156
Total	7			22	110	1.879
Total final	23			67	486	10.049

El presente cuadro presenta la identificación de los establecimientos educativos de las comunas de Pudahuel y de La Cisterna, objetos de esta investigación, en términos de señalar su número, su dependencia, su nombre, su rol base de Datos, su dirección, sus niveles educativos que imparte, el número de directivos, la cantidad de docentes y el número de estudiantes que atiende. Cabe explicitar que los datos de directivos y de docentes se obtuvieron del centro de Estudios del Ministerio de Educación, del año 2015, dotación docente 2015, de la unidad de estadísticas. Los datos de los estudiantes se obtuvieron de del Ministerio de educación 2015, del área Mime MINEDUC.

Asimismo, el presente registro conforma un marco muestral porque, en términos de Hernández et al. (2006), constituye un marco de referencia que posibilita identificar de manera física los componentes de la población como, también, brinda la alternativa de enumerarlos y escoger los elementos muestrales. Por otra parte, se debe tener presente que el marco muestral constituido por el

conjunto de elementos de la población disponibles, determinables e identificables, corresponde al conjunto real de elementos, a partir del cual se ha de seleccionar la muestra.

También, la presente lista se caracteriza por exponer de manera completa todos los establecimientos educacionales que tienen vinculación con el problema que se está estudiando y la población que es objeto del procedimiento de medida.

En consideración del diseño de la investigación en particular debido a su carácter de transeccional exploratorio y descriptivo, se determina en su fase cuantitativa, una muestra probabilística. En la cual de acuerdo a Hernández et al. (2006) todos los componentes de la población detentan la misma posibilidad de ser seleccionado, se consiguen determinando las características de la población junto con el tamaño de la muestra y mediante una elección aleatoria de las unidades de observación; además, posibilita generalizar los resultados obtenidos en la muestra a toda la población.

Asimismo, cabe tener en cuenta que el procedimiento que se aplica para seleccionar a los establecimientos educativos es el aleatorio simple porque se estima un conjunto de unidades de observación representativas del universo, que no son repuestas luego de efectuada la elección. Por tanto, la probabilidad de selección de un elemento dependerá de los que se hayan seleccionado con anterioridad. Sin embargo, en algunas situaciones la configuración muestral se ejecuta con reposición de las unidades aleatoriamente elegidas, de forma que retornan a integrar la población antes de la elección siguiente. En dicha situación, todos los elementos disponen de la misma probabilidad de ser seleccionados. En la realización del estudio, en caso necesario, se considerarán ambas situaciones descritas.

En cuanto a la muestra, la definición del número de establecimientos educacionales que la integran se ejecuta mediante un procedimiento matemático

estadístico que atañe a una población finita, porque se conoce el total de la población y se desea precisar cuántos establecimientos educacionales del total se deberán estudiar, por tanto, con el objeto de efectuar el cálculo se emplea la fórmula para obtener la muestra expresada por Fernández (1996) la cual se señala a continuación:

$$n = \frac{N \times Z_{\alpha}^2 p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z_{\alpha}^2 \times p \times q}$$

Donde:

- N = Total de la población.
- $Z_{\alpha} = 1.962$ (si la seguridad es del 95%).
- p = proporción esperada (en este caso 5% = 0.05).
- q = 1 – p (en este caso 1-0.05 = 0.95).
- d = precisión (en este caso deseamos un 3% = 0.03).

Por lo tanto, su aplicación en nuestro caso para determinar la respuesta es:

$$n = \frac{23 \times 1.96^2 \times 0.05 \times 0.95}{0.03^2 \times (16 - 1) + 1.96^2 \times 0.05 \times 0.95}$$

$$n = \frac{23 \times 3.84 \times 0.05 \times 0.95}{0.0009 \times (15) + 3.84 \times 0.05 \times 0.95}$$

$$n = \frac{88.32 \times 0.05 \times 0.95}{0.0135 + 0.1824}$$

$$n = \frac{4.1952}{0.1959}$$

$$n = 21.42 \approx 22$$

Donde:

- $N = 23$.
- $Z_{\alpha} = 1.962$ (si la seguridad es del 95%).
- $p =$ proporción esperada (en este caso $5\% = 0.05$).
- $q = 1 - p$ (en este caso $1 - 0.05 = 0.95$).
- $d =$ precisión (en este caso deseamos un 3%).

En consecuencia, la población es de 23 sujetos y la muestra es de 22 sujetos, dicha muestra corresponde a una población que es baja. A este respecto, se debe tener en cuenta que la representatividad muestral se fundamenta en el principio de la regularidad estadística, entendida como un subgrupo cualquiera de objetos sacados al azar de un grupo que tiende a manifestar las mismas características que éste y; en el principio de la inercia de los grandes números dado que los grupos de gran tamaño son más estables porque necesitan muestras proporcionalmente más pequeñas que los grupos pequeños porque requieren muestras proporcionalmente más grandes.

De este modo se ha calculado el tamaño de la muestra probabilística y, en consecuencia, realizado el primer procedimiento descrito por Hernández et al. (2006) para el tratamiento de una muestra probabilística.

En tal sentido, se procedió a tomar contacto personal con el director de la Dirección de Educación de Pudahuel y con el jefe del Departamento de Educación de la Municipalidad de la Cisterna a objeto de presentarle y solicitarle su participación en la presente investigación, además, se les remitió por correo electrónico una carta solicitud dirigida a su persona, se adjunta en anexo 1 en página 761 y otra para los directores de los establecimientos educacionales, se adjunta en anexo 2 en página 762. Luego, el director de la Dirección de Educación

de la Corporación Municipal de desarrollo Social de Pudahuel y el jefe del Departamento de Educación de la Municipalidad de la Cisterna trató este tema con todos los directores de los colegios en su reunión habitual para conocer su opinión y solicitarles su consentimiento. En tercer lugar, se solicitó autorización al director de la Dirección de Educación de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel y al jefe del Departamento de Educación de la Municipalidad de la Cisterna para tomar contacto directo tanto por teléfono o personalmente con cada director de colegio, quienes la otorgaron, a objeto de aplicar el cuestionario a todos los establecimientos educacionales, identificados en la nómina citada en los párrafos precedentes.

Para determinar la selección aleatoria de los establecimientos educativos que conforman la población y el marco muestral se empleó el procedimiento de selección de Tómbola de acuerdo a Hernández et al. (2006), se elaboró una lista numerando y colocando el nombre de cada uno de los 16 establecimientos educacionales que integran la nómina dependiente de la Corporación Municipal de desarrollo Social de Pudahuel y los 7 que forman parte del Departamento de Educación de la Municipalidad de La Cisterna y habiendo considerado los criterios ya enunciados anteriormente; luego, se prepararon 23 papelitos que contenía cada uno un número desde el 1 al 23 y se colocaron doblados en cuatro partes en un sobre; después, sin mirar se fueron sacando de a uno cada vez hasta completar los 22 primeros papelitos-números sacados; por último, los números obtenidos de esta tómbola se verificaron con los nombres y direcciones señaladas en el listado de establecimientos educacionales, ya elaborado, junto con efectuar la identificación de los seleccionados. De este modo todos los establecimientos educacionales tuvieron la misma posibilidad de ser seleccionado.

A continuación, se consideró necesario atender en calidad de elemento muestral al equipo de directivos y al cuerpo del profesorado para efectos de aplicar la encuesta, en tal sentido se estimó oportuno, debido a la factibilidad que detenta el director(a) del establecimiento educativo de manejar el planteamiento de la

solicitud de completación de la encuesta a los integrantes del equipo de directivos y a los miembros del profesorado, además, dada la dificultad que representa tener acceso directo tanto a los integrantes del equipo de directivos como a los miembros del cuerpo del profesorado debido a licencias médicas, participación en cursos de perfeccionamiento, a la obligación de dar cumplimiento al término del primer semestre del año académico 2015 en el mes de septiembre (cuya fecha oficial era el 15 de julio) , entre otras, y a la variabilidad de la cantidad de directivos y del profesorado entre los establecimientos educativos, la aplicación del tipo de muestra por cuotas porque Bisquerra (2004) indica que se emplea cuando no es posible contar con una muestra seleccionada al azar y sin embargo se desea disponer de una muestra representativa en el marco de la población, por esto se establece una cuota de individuos que reúne ciertas características o variables demográficas atinentes a la población; incluso sostiene que ciertos autores la contemplan entre los muestreos de clase probabilística. A partir de este planteamiento, para efectos de este estudio se ha apreciado como adecuado administrar como cuota un porcentaje de 40% tanto para los integrantes del equipo de directivos como para los miembros del profesorado a objeto de pedirles que completen la encuesta en sus establecimientos educacionales, de esta forma se mantiene un mismo nivel de representatividad.

Por tanto, a los directores (as) de los establecimientos educacionales se les solicitó tener presente que su participación en la presente investigación comprende que el 40% del equipo directivo y el 40% del profesorado deben completar el cuestionario. Asimismo, se requirió tener en cuenta en calidad de criterios en el caso de los directivos que sean 2 de 3 ó 3 de 4, que coopere a lo menos el director y el Jefe de la Unidad Técnico Pedagógica, participen los que no estén en curso de perfeccionamiento o con licencia médica o en comisión de servicios; en el caso del profesorado los criterios pedidos corresponden a profesores de educación parvularia y/o básica y/o media según sea el tipo de establecimiento educacional, representen a todas las asignaturas que integran el plan de estudios de la educación parvularia y/o básica y/o media según corresponda

al tipo de establecimiento educacional, representen en lo posible a todos los niveles educativos que integran el ciclo de educación parvularia y/o básica y/o media según corresponda al establecimiento educacional, participen los que no estén en curso de perfeccionamiento o en comisión de servicios o con licencia médica.

La unidad de observación es la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna, constituye el objeto global de este estudio y a partir de ella se obtendrán los datos empíricos con el fin de contrastar las hipótesis con la realidad. Por esto, se ha de tener presente que en el análisis de la unidad de observación se atienden características definidas de la realidad en estudio como son los tipos de comunicación organizacional interna que se aplican entre los directivos y el profesorado, el desenvolvimiento de la coordinación del trabajo destinada al cumplimiento de las metas en la gestión escolar del establecimiento educativo, los medios de comunicación que se emplean en la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado, el favorecer el fortalecimiento de su unión cultural en la gestión escolar del establecimiento educativo, los tipos de mensajes que se transmiten en la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado, el instalar un desempeño profesional participativo en el desarrollo de los procesos en la gestión escolar del establecimiento educativo, las tendencias detectadas en el manejo de la comunicación organizacional interna que acontece entre los directivos y el profesorado y la identificación de ciertos rasgos del flujo comunicativo que se desarrolla entre éstos en la gestión escolar del establecimiento educativo. A este respecto, en términos más generales se toma en cuenta la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna.

Por otra parte, se tiene en cuenta que se ha de realizar la observación, sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna, en términos de los establecimientos educativos seleccionados, durante sólo un periodo de tiempo, estimado en unos 20' y que comprenderá en concreto leer y responder la encuesta, definido por establecimiento educativo que acontecerá en el mes de agosto o septiembre del año 2015, según calendarización acordada de manera previa con el director (a), dada las características del diseño investigativo y, en particular, en su fase cuantitativa. Por consiguiente, se abordará el tratamiento de los casos que integran la población representada en la muestra.

3.2.2. Técnicas de recogida de información y procedimientos: etapa cuantitativa

Luego de tener elaborado el diseño de la investigación y la muestra probabilística, en coherencia con el problema de estudio y las hipótesis, corresponde efectuar el diseño de la etapa de recolección de los datos considerando su pertinencia con el enfoque del presente estudio sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la cisterna, dependientes y activos durante el 2015.

En los sustantivo, de acuerdo a lo señalado por el plan de recolección de datos se aborda la consideración de las variables establecidas en el planteamiento de hipótesis, las definiciones operativas en términos del tratamiento dado a las hipótesis con el fin de medirlas y de ejecutar las inferencias a partir de ellas; además, de la muestra y de los recursos utilizables.

En el presente contexto se considera adecuado seleccionar como técnica de recogida de información el cuestionario autoadministrado o encuesta. El cual

es definido por Hernández et al. (2006) como el cuestionario que se entrega de forma directa a los participantes, quienes lo responden al marcar las respuestas en el cuestionario. Por otra parte, a modo de complemento se aprecia que la aplicación de la encuesta a informantes de acuerdo a Gaitán y Piñuel (2005) partícipes del fenómeno que se estudia, posibilitará medir respuestas, o sea, tornar cuantificable las cuestiones que se valoran como trascendentes para los objetivos de la investigación. Por último, porque constituye un instrumento descriptivo y un instrumento explicativo. En consecuencia, se contempla como pertinente aplicar el cuestionario autoadministrado o encuesta a cada uno de los objetivos específicos con el objeto de obtener la información necesaria para alcanzar su cumplimiento junto con el objetivo general del estudio.

Con respecto a la construcción del instrumento de recolección se han realizado diversas tareas que integran el procedimiento general seguido. En primer lugar, se considera nuevamente las variables que ya he enunciado en el punto 3.2.1 Delimitación del campo de la investigación: fase cuantitativa con el objeto de reflexionar acerca de la adecuación existente entre ellas y los datos que se desea obtener.

En segundo lugar, se efectúa una revisión de carácter general en la literatura para determinar las técnicas de recogida de información más utilizadas en las investigaciones en comunicación organizacional interna en establecimientos educativos, producto de lo cual se detecta que una de ellas es la de cuestionario autoadministrado o encuesta.

En tercer lugar, se procede a retomar las variables señaladas en las 4 subhipótesis, señaladas en el acápite 1.5.2, con el fin de establecer las dimensiones y los indicadores que constituyen cada una en forma particular. Las variables correspondientes a la hipótesis se referenciaron en el acápite pertinente, sin embargo se aprecia adecuado no contemplarlas de manera explícita debido a que la recogida de información y el análisis de las variables

de las subhipótesis me permitirán atender la hipótesis. En el desarrollo de esta tarea se utilizan los antecedentes teóricos y prácticos acerca de la comunicación organizacional interna y la organización escolar, principalmente, referenciados por los especialistas en la literatura. Dichos componentes se detallan a continuación:

Tabla 8. *Variables, dimensiones e indicadores.*

Nota. Fuente Elaboración propia.

Variables	Dimensiones	Indicadores
1. Utilización de los tipos de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado.	1. Comunicación ascendente. 2. Comunicación horizontal. 3. Comunicación descendente. 5. Comunicación formal. 6. Comunicación informal.	1. La retroalimentación a los directivos proporciona información sobre avance de las metas y problemas presentes. 2. La comunicación que se realiza entre pares relaciona a las personas y departamentos entre sí en el marco de la coordinación. 3. Los directivos a través de la comunicación posibilitan conocer y comprender la misión a los profesores. 4. Los directivos utilizan la comunicación organizacional interna en la implicación del profesorado en el desarrollo de la visión. 5. La comunicación formal permite informarse sobre las actividades consignadas en el periodo académico y correspondientes el proceso educativo. 6. La comunicación formal permite informar al docente sobre el trabajo de su establecimiento educativo. 7. La comunicación informal le posibilita a los miembros de un nivel jerárquico aclarar dudas acerca del contenido de las comunicaciones oficiales. 8. La aplicación de la comunicación informal posibilita mejorar las comunicaciones oficiales deficientes.

		9. La comunicación descendente garantiza la comprensión de los objetivos educativos.
2. Se instala la coordinación del trabajo para el cumplimiento de las metas en la gestión escolar del establecimiento educativo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mecánica- jerárquica, asignada desde fuera. 2. Orgánica- horizontal, aparece negociada. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Existencia de valores institucionales compartidos. 2. Currículo que se diseña, administra y evalúa de manera conjunta. 3. Existencia de metas compartidas. 4. Interrelación profesional que propicia la discusión. 5. Facultad de estudio crítico de la práctica.
3. Empleo de diversos medios de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explicitación de medios de comunicación. 2. Canales físicos de comunicación. 3. Canales personales de comunicación. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Utilización de los canales de comunicación de acuerdo al tipo de lenguaje. 2. Uso de medios de comunicación de acuerdo con los objetivos a cumplir. 3. Individualización de los medios de comunicación organizacional interna: <ol style="list-style-type: none"> 3.1. La revista o periódico interno. 3.2. Los buzones de sugerencias. 3.3. Videoconferencia. 3.4. Circulares. 3.5. Revista de prensa. 3.6. Círculos de estudio de la calidad. 3.7. Informe financiero anual. 3.8. El reglamento del empleado. 3.9. La visita a la organización educativa. 3.10. Realidad virtual que permite realizar simulaciones de situaciones reales e interacciones empleando los sentidos. 3.11. El panel de anuncios. 3.12. Intranet. 3.13. Reuniones. 3.14. Grupos de estudio. 3.15. Entrevistas.

		3.16. Otras.
4. Su uso favorece el fortalecimiento de su unión cultural en la gestión escolar del establecimiento educativo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Interacción personal cotidiana. 2. Interpretación de los acontecimientos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Valores institucionales. 2. Normativa institucional. 3. Creencias. 4. Ideologías. 5. Lenguaje.
5. Se ejecutan múltiples tipos de mensajes en la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Temas más recurrentes de información que se consignan en los mensajes. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimiento oportuno de las actividades y de los resultados de la organización. 2. Conocimiento de los objetivos a concretar con la ejecución del trabajo. 3. Individualización de los tipos de mensajes: <ol style="list-style-type: none"> 3.1. Funcionamiento general del establecimiento educativo. 3.2. Hechos y acontecimientos de cierta importancia. 3.3. Resultados cualitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar. 3.4. Resultados cuantitativos de los procesos que integran la gestión escolar. 3.5. Cultura organizativa. 3.6. Difusión de normativa. 3.7. Ayudas y servicios sociales. 3.8. Divulgación de temas técnicos. 3.9. Divulgación de información del entorno general. 3.10. Difusión de información del entorno educativo. 3.11. Posicionamiento del establecimiento educativo dentro de organizaciones similares. 3.12. Actividad diaria por áreas de trabajo del establecimiento educativo. 3.13. Formación y promoción de los recursos humanos.

		<p>3.14. Difusión de objetivos y metas institucionales.</p> <p>3.15. Políticas del establecimiento educativo.</p> <p>3.16. Actividad cotidiana de los actores de la comunidad educativa.</p> <p>3.17. Condiciones de seguridad e higiene.</p> <p>3.18. Imagen de la organización escolar.</p> <p>3.19. Otros.</p>
6. Permiten actualizar un desempeño profesional participativo en el desarrollo de los procesos en la gestión escolar del establecimiento educativo.	<p>1. Participación activa en el espacio de poder o espacio de responsabilidad.</p> <p>2. Participación inactiva en el espacio de poder o ejercicio de responsabilidad.</p>	<p>1. Facultad resolutoria o toma de decisiones.</p> <p>2. Facultad consultiva.</p> <p>3. La integración de los equipos de trabajo.</p> <p>4. La estimación de los resultados.</p> <p>5. Desempeño profesional en actividades cotidianas.</p> <p>6. Desempeño profesional en situaciones de problemas de la organización.</p>
7. Se realiza un flujo comunicativo entre los directivos y el profesorado .	<p>1. Función comunicativa.</p> <p>2. Estrategia comunicativa.</p> <p>3. Eficacia en la gestión escolar.</p>	<p>1. Aplicación de estrategias de comunicación organizacional interna.</p> <p>2. Las actividades de comunicación permiten una gestión escolar eficaz.</p> <p>3. La aplicación de los procesos de comunicación permiten una labor docente eficaz.</p> <p>4. La comunicación organizacional interna posibilita la eficacia de los procesos de la organización.</p> <p>5. La función de comunicación organizacional interna.</p>
8. Genera tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna en la gestión escolar del establecimiento educativo.	<p>1. Prioridad de tipos de comunicación organizacional interna.</p> <p>2. Prioridad de medios de comunicación organizacional interna.</p>	<p>1. Priorización de los tipos de comunicación descendente, ascendente y horizontal.</p> <p>2. Priorización de los medios de comunicación de reunión, realidad virtual e intranet.</p> <p>3. Priorización de los mensajes de divulgación de temas técnicos, cultura organizativa y actividad diaria por áreas de trabajo de la organización escolar.</p>

	3. Prioridad de mensajes en la comunicación organizacional interna.	
--	---	--

En cuarto lugar, luego de haber realizado la identificación de los elementos señalados en el cuadro precedente se procede a tomar la decisión de elaborar un cuestionario autoadministrado o encuesta, teniendo presente para ello las razones de adecuación al planteamiento, la finalidad de la recolección de datos, la muestra, el contexto y mis características personales. Asimismo, se toma decisiones sobre las propiedades del formato en términos de que será impreso, en tamaño oficio, en papel color blanco, con letra en color negro y Times New Roman, tamaño 11 para que quede sólo en cinco páginas y páginas numeradas. Por último, se determina que la administración del cuestionario a los directivos y al profesorado se realizará en cada establecimiento educacional, luego de que ya se ha solicitado de forma personal ya sea por teléfono o personalmente la autorización del Director del colegio para administrar el cuestionario; asimismo, en este contacto se ha concordado día y hora tanto para aplicar el cuestionario o para dejar e ir a retirar otro día. En tal sentido se espera respetar el criterio de muestra aleatoria simple dado que se atenderá la aplicación de la encuesta en los 22 establecimientos educativos que ocupan los 22 primeros lugares de la lista elaborada, respecto de directivos y profesores se aplicará procedimiento por cuotas, fijado en un 40% para cada caso a efectos de resguardar su representatividad por establecimiento educativo.

En quinto lugar, se procede a elaborar el cuestionario o encuesta mediante la formulación de un conjunto de ítems a partir de los indicadores de cada dimensión y variable, establecer la codificación, redactar la introducción e instrucciones, diseñar su formato y someterlo a la evaluación de expertos.

Por otra parte, en la preparación del cuestionario de acuerdo a Rodríguez, Gil y García (1999) se tuvo en cuenta el marco conceptual y

experiencial en términos de confeccionar un esquema de conceptos que explicitan el problema, sus relaciones, su jerarquía, entre otras.

Asimismo, también se atiende en consonancia con Gaitán y Piñuel (2005) la propuesta de García Ferrando, 1986, sobre contemplar en la preparación del cuestionario el marco de referencia de los informantes, la importancia que para ellos puede representar las preguntas formuladas y los grados de información que se supone tienen acerca de los temas de la encuesta.

En la elaboración del cuestionario se estima tener presente preguntas de tipo demográfico y de ubicación del sujeto encuestado, como por ejemplo el cargo, nombre del establecimiento educativo y nivel educativo en el que realiza principalmente su desempeño profesional. En el cuestionario se expone en la sección 1.

En la confección del cuestionario se procede a seleccionar y a formular preguntas cerradas porque de acuerdo a Rodríguez et al. (1999) se plantean para obtener respuestas confirmatorias o desestimativas frente a una proposición y, porque contienen categorías o posibilidades de respuesta que han sido especificadas con anticipación y se les presentan a los participantes, los que deben ajustarse a ellas. Se estima oportuno emplear preguntas cerradas dicotómicas y que consignan diversas opciones de respuesta, en todo caso el sujeto encuestado debe seleccionar la(s) alternativa(s) de respuesta que mejor describa su respuesta. Respecto de las preguntas que expresan diversas opciones de respuesta, se las examina para recoger todas las posibles respuestas. En el cuestionario se expresa casi en su totalidad.

En tal sentido, se procede a elegir y preparar las preguntas de elección múltiple, descritas por Rodríguez et al. (1999) Como un tipo de pregunta cerrada, que al interior de los extremos de una escala, permiten elaborar un conjunto de alternativas de respuestas internas; además, en el caso de las

respuestas en abanico, se permite contestar al entrevistado eligiendo una o varias respuestas expuestas junto con la pregunta; en cambio, en las preguntas de estimación se piden respuestas frente a grados de intensidad al valorar un hecho o situación.

Además, en la confección del cuestionario se procede a escoger y confeccionar preguntas abiertas definidas por Hernández et al. (2006) como las que no delimitan con anterioridad las alternativas de respuesta; sin embargo, su representatividad en el cuestionario es ínfima.

Por otra parte, en la confección de las preguntas se tuvo en cuenta la escala nominal, definida por Gaitán y Piñuel (2005) como la simple clasificación progresiva que mantienen de forma conjunta las categorías entre sí. La presente escala se expresa en las secciones 1, 3 y 4 del cuestionario.

Asimismo, se procede a considerar en la formulación de las cuestiones la escala de razón o proporción, conceptualizada por Gaitán y Piñuel (2005) como la clasificación, la regularidad, la medida y la cantidad proporcional que tienen las categorías entre sí. Dicha escala se manifiesta en la sección 2 del cuestionario.

También, se tiene presente en la preparación de las preguntas el nivel de medición ordinal, definido por Hernández et al. (2006) como el que tiene diversas categorías y detentan un ordenamiento de mayor a menor, los signos de las categorías señalan jerarquía. Esta escala se expresa en la sección 5 del cuestionario.

Junto a la confección de los ítems se procede a desarrollar la codificación de los datos que, de acuerdo a Hernández et al. (2006), consiste en asignarle un valor numérico que lo represente y tenga un significado. Para estos efectos, se procede a asignar a las categorías u opciones de respuestas de cada

ítem un valor numérico que alude un significado, además, se le atribuye a cada pregunta un número y a cada sección del cuestionario.

Respecto del planteamiento de las preguntas según Hernández et al. (2006) Se procede a prodigar atención a las características de claridad, de precisión y de comprensión para los individuos encuestados; por esto el lenguaje utilizado trató de adaptarse al habla de la población a la que se dirigen las preguntas; se tuvo en cuenta consignar de preferencia un solo aspecto, una sola idea y a un solo sujeto, que las preguntas no induzcan a respuesta y las alternativas de respuesta se limitaron a las mínimas requeridas.

Además, se centra la elección y redacción de las preguntas de acuerdo a Rodríguez et al. (1999) en el problema estudiado, en la forma en que va a codificarse o tabularse las respuestas; en que no representen especial dificultad para los interrogados y la contestación de las preguntas no implique un gran esfuerzo para los encuestados.

Se tuvo presente en la redacción de las preguntas del cuestionario en consonancia con Rodríguez et al. (1999) al parafrasear a Ander-Egg (1980), que las preguntas sean sencillas, claras, concretas y concisas, permitan una sola interpretación, inequívoca e inmediata; por último, en el caso de las preguntas con diversas alternativas se trata de cuidar la coherencia gramatical entre la pregunta y las alternativas de respuestas.

El cuestionario o encuesta se encuentra integrado en concordancia con Hernández et al. (2006) Por la portada, la introducción, la estructura de preguntas e instrucciones colocadas a lo largo del mismo y el agradecimiento; así, la portada incorpora la carátula, el nombre del cuestionario, el nombre del investigador, la introducción que incluye el objetivo general del estudio, las motivaciones para la persona encuestada, el agradecimiento, la estructura e instrucciones claras y sencillas de cómo responder en términos generales.

Con relación al formato del cuestionario, se estimó adecuado organizar las preguntas para facilitar la entrega de respuestas; numerar las páginas, preguntas y categorías de respuesta; emplear la colocación de las preguntas a la izquierda y de las respuestas a la derecha. Se apreció como relevante establecer un formato comprensible para el encuestado en base a diferenciar las instrucciones, las preguntas y las respuestas.

Finalmente, se procede a cuidar que el tamaño del cuestionario corresponda al número de variables y dimensiones que se debe medir, con el interés de los participantes y con la forma de aplicación, en tal sentido consta de 5 páginas tamaño oficio y de 5 secciones; y, con que la duración de la aplicación del cuestionario no exceda según Rodríguez et al. (1999) a treinta minutos, en este caso se extiende a 20 minutos.

En sexto lugar, se considera organizar y realizar la prueba piloto concebida por Hernández et al. (2006:306) como aplicar el instrumento a una reducida muestra y sus resultados se emplean para calcular la confiabilidad inicial y si es factible su validez; luego de haber finalizado la elaboración del cuestionario. Cabe destacar que durante el proceso de confección del cuestionario se procede a generar 3 versiones, siendo la definitiva la que se presenta en las líneas precedentes.

Con relación a ello, se creó una primera versión del cuestionario que fue presentada a jueces expertos con el fin de dirimir los ítems que más contribuyen a la confiabilidad, validez y objetividad de éste. Los jueces son la Académica Sra. Carmen Rosas Garzotto, Psicóloga Universidad de Chile por su preparación en metodología de investigación científica y experiencia en investigaciones a nivel universitario; el Académico Sr. Jaime Hernán del Carmen Brito Farías, Doctor en Diseño Curricular y Evaluación Educativa de la Universidad de Valladolid por su formación en educación y en instrumentos

y tipos de ítems de recogida de información; el Director de comunicaciones Corporativas Sr. Raúl Rivas Cortés, Director de Comunicaciones Corporativas de la Universidad Católica Silva Henríquez, por su preparación en comunicación y gestión de comunicaciones en organización educativa; y el Académico Sr. Ramón Ortiz Acuña Dr. en Educación de la Universidad Metropolitana de la Ciencias de la Educación por su formación como profesor de lenguaje y comunicación y especialización en nuevas tecnologías de la información y comunicación, se adjunta breve currículum en anexo 3 en página 763.

A cada uno de ellos se procede a entregarle una copia del cuestionario y un esquema de validación de ítems con el objeto de que efectúen sus observaciones al instrumento, ya sea en términos generales o frente a cada ítem, esta actividad se ejecuta durante el mes de julio del 2015. Este esquema y su consecuente tabulación se presenta en el anexo 4 en página 766, para su lectura se debe contemplar que el número 1 representa la opinión del Dr. Brito, el número 2 a la Sra. Rosas, el número 3 al Dr. Ortiz y el número 4 al Sr. Rivas.

Producto de las presentes observaciones se procedió a reformular los ítems del cuestionario, en términos de reducir el número de preguntas en las sección I y dentro de esta modificar la redacción de la consulta número 3; luego, respecto de la sección II se procedió a redactar la gran mayoría de las preguntas empleando un lenguaje más cotidiano para tornar más comprensible el señalamiento del indicador y cuidando siempre su coherencia con la variable, también, la atención de las observaciones implicó reelaborar consultas a objeto de focalizar de mejor forma cada variable identificada; sobre la sección III se procedió a mutar la redacción de los nombres de algunos medios a objeto de clarificar su denominación técnica, tales como los que corresponden a las consultas 2, 5,6,9,10,13 y 14; acerca de la sección IV correspondió cambiar la redacción de la pregunta 10 a fin de dilucidar el sentido de esta; y, en torno a la sección V se efectuó la reelaboración de la redacción de un medio de

comunicación consignado en la pregunta 2; en síntesis el desarrollo de este trabajo implicó la reformulación del cuestionario en gran medida.

En tal sentido, mediante el procedimiento de evaluación de jueces expertos se abordó el tratamiento de la validez del instrumento, en lo concerniente al contenido considerando para ello que el instrumento realmente mida la variable que espera medir. Para estos efectos se estima el aporte de Hernández et al. (2006:278) al citar la pregunta que plantea Kerlinger (1979) sobre ¿Qué se encuentre midiendo lo que cree está midiendo?, si la respuesta es válida se aprecia como medida válida.

En la validez de contenido se aborda de acuerdo a Hernández et al. (2006:278) el grado en que un instrumento representa un dominio determinado de contenido de lo que pretende medir. En este contexto el instrumento de medición refleja a la mayoría de los componentes del dominio de contenido de las variables que espera medir, debido a que se estableció mediante la utilización de la literatura especializada, en particular a partir de la teoría y a través de revisiones del estado del conocimiento acerca del tema objeto de la investigación. Con posterioridad a la revisión, se efectuó un listado de temas con el fin de identificar las principales dimensiones de cada variable, luego se seleccionó las de mayor relevancia de acuerdo a los objetivos, guardando el equilibrio con la representatividad de cada dimensión de la variable.

Con relación a la objetividad del instrumento, se tuvo en cuenta el planteamiento de Hernández et al. (2006:278) al definirla como el grado en que el instrumento es traspasable por la incidencia de los sesgos y tendencias de los investigadores, que lo aplican, analizan e interpretan. En este sentido en la formulación y organización de la administración del instrumento se cuidó la entrega de las mismas instrucciones y condiciones para todos los informantes, además, en la evaluación de los resultados se utilizó los mismos procedimientos, como se expresa en los acápites correspondientes.

Con respecto al cálculo de la confiabilidad del instrumento se emplea como procedimiento la medida de consistencia interna, el alfa de Crombach. Para estos efectos, se ejecutó una sola administración del instrumento de medición sobre 09 encuestas completas para calcular el coeficiente, cuyo resultado es de 0.93.

Luego se procede a considerar la aplicación de la encuesta piloto que tiene por objeto efectuar una prueba piloto, consiste en un ensayo a escala reducida de la encuesta que ha de practicarse, a individuos con características parecidas a las de la muestra objetivo del estudio. Su aplicación según Hernández et al. (2006:306) somete a prueba tanto el instrumento, las condiciones de administración como los procedimientos implicados. Los resultados se les usó para estimar la confiabilidad inicial y la validez dentro de lo posible.

La prueba piloto se realizó el día 19 de agosto de 2015 en una pequeña muestra en la Escuela Básica "Melvin Jones", ubicada en Teniente Cruz 900, comuna de Pudahuel, dependiente de la Corporación de Educación Municipal de Pudahuel y en condición de activo, indicado en el marco muestral. A este respecto, Fernández et al. (2006:306) señalan que debe aplicarse la prueba piloto a una pequeña muestra. Se procedió a aplicar el instrumento y se efectuaron observaciones en torno a las preguntas número 29 y 31 de la sección II en términos de comprensión, de especificar con mayor claridad la temática abordada, cabe destacar que en el instrumento se habían dispuesto espacios para expresar comentarios. Con relación al procedimiento de aplicación seguido se consideró adecuado, dado que se le entregó el cuestionario de manera impresa, las instrucciones al parecer fueron consideradas claras, los tiempos estimados de completación de aproximadamente 20 minutos correspondieron, porque al momento de retirar los instrumentos completos no se plantearon observaciones sobre estos tópicos y tampoco se formularon observaciones por escrito.

En séptimo lugar, se procedió a generar la versión final mediante la atención de las observaciones expresadas en la prueba piloto, en el sentido de reformular las preguntas 29 y 31 de acuerdo a las indicaciones dadas. Por tanto, la atención de estas modificaciones implicó crear la tercera versión del formato del cuestionario junto con considerar estar en condiciones de aplicar el instrumento, en su versión final, a los establecimientos educativos de la muestra. Asimismo, se apreció que el procedimiento de aplicación, en términos generales era adecuado para llevar a cabo la administración del cuestionario. La versión final del cuestionario se concretó el día 21 de agosto de 2015. El cuestionario que se elaboró se presenta a continuación:

Instrumento de Aplicación de la Comunicación Organizacional Interna
de directivos y profesores

Por Katia Papic Domínguez

La Aplicación de la Comunicación Organizacional Interna de directivos y profesores en los establecimientos educativos posibilita el desarrollo de la comprensión, de la motivación y de la consecución de los objetivos y metas institucionales.

El presente cuestionario forma parte de un estudio realizado, en el marco del Programa de Doctorado de Comunicación Organizacional, de la Universidad de Málaga - España, para conocer la aplicación de la Comunicación Organizacional Interna de directivos y profesores del establecimiento educativo. Con este instrumento se pretende recoger información acerca de diversos aspectos de su conocimiento sobre la comunicación organizacional interna de directivos y profesores en el contexto de los tipos de comunicación, de los mensajes y de los medios.

¡Muchas gracias por su participación!

Estructura del instrumento e instrucciones:

- a. El cuestionario se encuentra estructurado en cinco secciones principales:

- En la primera parte se consulta por datos de identificación personal y del establecimiento educativo.
- En la segunda parte se consulta por el grado o nivel de acuerdo que usted tiene frente a diversas temáticas del establecimiento educativo vinculadas a la comunicación organizacional interna.
- En la tercera parte se consulta por los medios de comunicación empleados en la comunicación organizacional interna de directivos y profesores en el establecimiento educativo.
- En la cuarta parte se consulta por los temas más recurrentes que integran los mensajes que se difunden en la comunicación organizacional interna de directivos y profesores en el establecimiento educativo.
- En la quinta parte se consulta por su preferencia respecto de tipos, medios y temas de los mensajes que se aplican en la comunicación organizacional interna de directivos y profesores en el establecimiento educativo.

b. Agradeceré que, para cada una de las secciones, siga atentamente las instrucciones. I. En esta sección, en cada consulta, interesa conocer datos de identificación personal y del establecimiento educativo. Para ello marque con una (x) la opción que corresponda y escriba el dato solicitado.

1	Nombre del establecimiento educativo.			
2	Cargo que desempeña en el establecimiento educativo.			
3	Nivel de educación en el que usted realiza principalmente su desempeño profesional en el establecimiento educativo.	Parvularia	Básica	Media Científico Humanista

II. En esta sección, en relación a cada afirmación, interesa conocer el grado de acuerdo que Ud. tiene con las afirmaciones que se plantean. Para ello, debe marcar la opción en el casillero que corresponda a su opinión. El significado de los números es el siguiente:

- 1: Muy en desacuerdo
- 2: En desacuerdo
- 3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4: De acuerdo

5: Muy de acuerdo

Nº	Ítems	Opciones de respuesta				
		1	2	3	4	5
1	En su institución educativa se aplican, entre directivos y profesores, estrategias de comunicación organizacional interna.					
2	En el funcionamiento diario usted practica una interrelación profesional con sus superiores y/o subordinados que propicia la discusión sobre temas relevantes del establecimiento educativo.					
3	Los directivos abordan diversos temas en las actividades de comunicación dirigidas a los profesores para posibilitarles conocer de manera oportuna las actividades de la organización.					
4	Las actividades de comunicación desarrolladas entre directivos y profesores permiten concretar una gestión eficaz del establecimiento educativo.					
5	Los profesores en el desarrollo de los procesos curriculares y pedagógicos ejecutan acciones de comunicación dirigidas a los directivos para entregar sus opiniones.					
6	Las acciones de comunicación que realiza con sus pares le permiten efectuar un intercambio de datos relevantes para concretar su trabajo con los integrantes de un mismo nivel jerárquico.					
7	En el ejercicio de la gestión escolar se aplican procesos de comunicación que permiten desarrollar una labor docente eficaz.					
8	En su establecimiento educativo la comunicación emitida por los directivos les posibilita a los profesores sentirse partícipes de los problemas que conciernen a la organización.					
9	Los directivos realizan actividades de comunicación dirigidas a los profesores para facilitarles conocer de manera oportuna los resultados de la organización.					

10	Los profesores ejecutan acciones de comunicación dirigidas a los directivos para manifestarles sus problemas.					
11	Mediante la comunicación que se realiza entre pares se persigue relacionar a las personas y departamentos entre sí a objeto de mejorar la integración de los departamentos que constituyen la institución educativa.					
12	Los directivos aplican diversas actividades de comunicación para socializar la misión entre los profesores.					
13	Los directivos ejercitan la comunicación organizacional interna para implicar a los profesores en el desarrollo de la visión organizativa.					
14	Los directivos utilizan la comunicación organizacional interna para que los profesores conozcan los objetivos a concretar con la ejecución de su trabajo.					
15	La comunicación oficial en su institución educativa se emplea para informar sobre las diversas actividades a realizar durante cada periodo académico en la ejecución del proceso educativo.					
16	La comunicación oficial la utilizan los directivos para informar al docente sobre el desarrollo del trabajo de su establecimiento educativo.					
17	La comunicación informal que práctica con sus colegas le permite aclarar el contenido de las comunicaciones oficiales en el establecimiento educativo.					
18	La aplicación de la comunicación informal le posibilita mejorar las comunicaciones oficiales que usted estima deficientes.					
19	Las acciones de comunicación ejecutadas por los directivos le garantiza la comprensión de los objetivos educativos.					
20	Las actividades de comunicación efectuadas por los directivos contribuyen a incrementar la participación de los profesores en las actividades que se desarrollan en el funcionamiento cotidiano.					
21	La práctica de la comunicación organizacional interna le aporta a los directivos a alcanzar la eficacia en el desarrollo de los procesos educativos.					

22	Las acciones de comunicación que ejecutan los profesores hacia los directivos posibilitan establecer un vocabulario compartido entre directivos y profesores.					
23	En su descripción de cargo se contempla la función de comunicación organizacional interna.					
24	Usted percibe la existencia de valores institucionales compartidos entre directivos y profesores.					
25	La gestión del proceso curricular se realiza de manera conjunta por directivos y profesores.					
26	En el funcionamiento diario usted practica una interrelación profesional con sus pares para propiciar la discusión sobre temas relevantes del establecimiento educativo.					
27	En su desempeño profesional usted tiene la facultad de estudiar de manera crítica la práctica educativa.					
28	Utiliza los canales de comunicación disponibles en su establecimiento educativo de acuerdo al tipo de lenguaje verbal o no verbal empleado.					
29	Usa medios de comunicación tales como contactos interpersonales, escritos, audiovisuales, telecomunicaciones e informática para transmitir informaciones de acuerdo con los objetivos que debe cumplir al enviarla.					
30	Los directivos y profesores utilizan de preferencia medios impresos para transmitirse información mutuamente.					
31	En la gestión de su establecimiento educativo usan los canales personales en donde la información se da de una persona a otra para posibilitar el acceso a la información general de la organización.					
32	En la interacción personal cotidiana entre directivos y profesores se vivencian los valores institucionales.					
33	Su interacción personal diaria está regulada por la normativa que se aplica en su establecimiento educativo.					

34	En las actividades destinadas a interpretar los acontecimientos del establecimiento educativo emplean un conjunto de ideas compartidas.					
35	En el desarrollo de la interpretación de los acontecimientos del establecimiento educativo usamos creencias que compartimos.					
36	En el ejercicio de su responsabilidad funcionaria usted participa en el desarrollo de la toma de decisiones de nivel institucional.					
37	Usted participa en diversos equipos de trabajo al interior de su establecimiento educativo.					
38	Usted participa en las actividades dirigidas a valorar los resultados institucionales alcanzados en sus diversos procesos.					
39	Usted participa en las decisiones sobre la constitución de equipos de trabajo en su institución educativa.					

III. En esta sección interesa conocer los medios que se emplean en la comunicación organizacional interna entre directivos y profesores del establecimiento educativo. Para ello marque en el casillero con una (x) la o las opciones que correspondan y escriba otras herramientas que se utilicen que no estén consignadas en las opciones señaladas.

a. Indique los medios e instrumentos que se utilizan en la comunicación organizacional interna:

<input type="checkbox"/>	1. La revista o periódico interno.	<input type="checkbox"/>	2. Los buzones de sugerencias.
<input type="checkbox"/>	3. Videoconferencia.	<input type="checkbox"/>	4. Circulares.
<input type="checkbox"/>	5. Revista de prensa.	<input type="checkbox"/>	6. Círculos de estudio de la calidad.
<input type="checkbox"/>	7. Informe financiero anual.	<input type="checkbox"/>	8. El reglamento del empleado.
<input type="checkbox"/>	9. La visita a la organización educativa.	<input type="checkbox"/>	10. Realidad virtual que permite realizar simulaciones de situaciones reales e interacciones empleando los sentidos.
<input type="checkbox"/>	11. El panel de anuncios.	<input type="checkbox"/>	12. Intranet.

<input type="checkbox"/>	13. Reuniones.	<input type="checkbox"/>	14. Grupos de estudio.
<input type="checkbox"/>	15. Entrevistas.		

16. Otros: _____

IV. En esta sección interesa conocer los temas más recurrentes de información que se consignan en los mensajes que integran la comunicación organizacional interna entre directivos y profesores en el establecimiento educativo. Para ello marque en el casillero con una (x) la o las opciones que correspondan y escriba otros temas que se utilicen que no estén consignados en las opciones señaladas.

<input type="checkbox"/>	1. Funcionamiento general del establecimiento educativo.	<input type="checkbox"/>	2. Hechos y acontecimientos de cierta importancia.
<input type="checkbox"/>	3. Resultados cualitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar.	<input type="checkbox"/>	4. Resultados cuantitativos de los procesos que integran la gestión escolar.
<input type="checkbox"/>	5. Cultura organizativa.	<input type="checkbox"/>	6. Difusión de normativa.
<input type="checkbox"/>	7. Ayudas y servicios sociales.	<input type="checkbox"/>	8. Divulgación de temas técnicos.
<input type="checkbox"/>	9. Divulgación de información del entorno general.	<input type="checkbox"/>	10. Difusión de información del entorno sectorial.
<input type="checkbox"/>	11. Posicionamiento del establecimiento educativo dentro del entorno.	<input type="checkbox"/>	12. Actividad diaria por áreas de trabajo del establecimiento educativo.
<input type="checkbox"/>	13. Formación y promoción de los recursos humanos.	<input type="checkbox"/>	14. Difusión de objetivos y metas institucionales.
<input type="checkbox"/>	15. Políticas del establecimiento educativo.	<input type="checkbox"/>	16. Actividad cotidiana de los actores de la comunidad educativa.
<input type="checkbox"/>	17. Condiciones de seguridad e higiene.	<input type="checkbox"/>	18. Imagen de la organización escolar.

19. Otros: _____

V. En esta sección, en relación a cada alternativa, interesa conocer el grado de preferencia que Ud. tiene respecto del tema planteado. Para ello, debe colocar 1 cuando es su primera preferencia, 2 cuando es su segunda preferencia y 3 cuando es su tercera preferencia en el casillero que corresponda a su opinión.

1. Si tuviera que incrementar el tipo de la Comunicación Organizacional Interna en su establecimiento educativo ¿Cuál es la prioridad que usted asignaría en los siguientes tipos de comunicación?

	Descendente.
	Ascendente.
	Horizontal.

2. Si tuviera que potenciar el medio de la Comunicación organizacional interna en su establecimiento educativo ¿Cuál es la prioridad que usted asignaría en los siguientes medios de comunicación?

	Reunión.
	Realidad virtual que permite realizar simulaciones de situaciones e interacciones empleando los sentidos.
	Intranet.

3. Si tuviera que potenciar el contenido del mensaje de la Comunicación organizacional interna en su establecimiento educativo ¿Cuál es la prioridad que usted asignaría en los siguientes temas de mensajes?

	Divulgación de temas técnicos.
	Cultura organizativa.
	Actividad diaria por áreas de trabajo de la organización escolar.

Se tiene en cuenta que la estructura del formato de la encuesta, de acuerdo a lo señalado en la cita de Hernández et al. en el capítulo Definición del diseño: etapa cuantitativa y etapa cualitativa, está compuesta por la portada que contiene el nombre del instrumento correspondiendo a Instrumento de

Aplicación de la Comunicación Organizacional Interna entre directivos y profesores, la identificación del investigador correspondiendo a Katia Papic Domínguez, la introducción que integra el objetivo general del estudio correspondiendo a con este instrumento se pretende recoger información acerca de diversos aspectos de su conocimiento sobre la comunicación organizacional interna de directivos y profesores en el contexto de los tipos de comunicación, de los mensajes y de los medios, las motivaciones para el informante, el agradecimiento correspondiendo a ¡Muchas gracias por su participación!, la estructura que se encuentra conformada por 5 secciones y las instrucciones generales respecto de las secciones; cabe mencionar que la estructura está conformada por cinco secciones principales, la primera aborda datos de identificación personal y del establecimiento educacional; la segunda trata el grado o nivel de acuerdo que el informante tiene frente a diversas temáticas del establecimiento educativo vinculadas a la comunicación organizacional interna; la tercera atañe los medios de comunicación empleados en la comunicación organizacional interna de directivos y profesores en el establecimiento educativo; la cuarta consulta sobre los temas más recurrentes que integran los mensajes que se difunden en la comunicación organizacional interna de directivos y profesores en el establecimiento educativo; la quinta parte se consulta por su preferencia respecto de tipos, medios y temas de los mensajes que se aplican en la comunicación organizacional interna de directivos y profesores en el establecimiento educativo.

Con relación al formato de la encuesta, se estimó adecuado organizar las preguntas en 5 secciones para facilitar la entrega de respuestas, por esto la I consta de 3 preguntas, la II comprende 39 cuestiones, la III contiene 16 consultas, IV abarca 19 preguntas y la V incluye 3 consultas; la numeración de las páginas es de 5, a cada tipo de pregunta se le asignó una clase de categoría de respuesta considerando para ello en la sección I la escala nominal, en la sección II la escala estimativa conceptual, en la sección III la escala nominal, en la sección IV la escala nominal y en la sección V la escala ordinal; asimismo,

para facilitar al informante dar respuesta a cada sección se explicitó en cada una de ellas instrucciones atinentes a la forma de proceder para responder, así para la sección I se expresó En esta sección, en cada consulta, interesa conocer datos de identificación personal y del establecimiento educativo. Para ello marque con una (x) la opción que corresponda y escriba el dato solicitado; para el caso de la sección II se señaló En esta sección, en relación a cada afirmación, interesa conocer el grado de acuerdo que Ud. tiene con las afirmaciones que se plantean. Para ello, debe marcar la opción en el casillero que corresponda a su opinión. El significado de los números es el siguiente: 1: Muy en desacuerdo, 2: En desacuerdo, 3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4: De acuerdo, 5: Muy de acuerdo; para la sección III se indicó En esta sección interesa conocer los medios que se emplean en la comunicación organizacional interna entre directivos y profesores del establecimiento educativo. Para ello marque en el casillero con una (x) la o las opciones que correspondan y escriba otras herramientas que se utilicen que no estén consignadas en las opciones señaladas; para la sección IV se expresó En esta sección interesa conocer los temas más recurrentes de información que se consignan en los mensajes que integran la comunicación organizacional interna entre directivos y profesores en el establecimiento educativo. Para ello marque en el casillero con una (x) la o las opciones que correspondan y escriba otros temas que se utilicen que no estén consignados en las opciones señaladas; y para la sección V se apuntó En esta sección, en relación a cada alternativa, interesa conocer el grado de preferencia que Ud. tiene respecto del tema planteado. Para ello, debe colocar 1 cuando es su primera preferencia, 2 cuando es su segunda preferencia y 3 cuando es su tercera preferencia en el casillero que corresponda a su opinión. Por último, se estimó adecuado establecer la colocación de las preguntas a la izquierda y las respuestas a la derecha. Se apreció como relevante elaborar un formato comprensible para el encuestado en base a diferenciar las instrucciones, las preguntas y las respuestas.

En la elaboración del cuestionario se estimó tener presente preguntas de tipo demográfico y de ubicación del sujeto encuestado, como por ejemplo el cargo, nombre del establecimiento educativo y nivel educativo en el que realiza principalmente su desempeño profesional, en el cuestionario se expone en la sección I.

En la confección del cuestionario se escogió y se formuló preguntas cerradas de acuerdo a Rodríguez et al. cita realizada en el capítulo Definición del diseño: etapa cuantitativa y etapa cualitativa, en las secciones I la pregunta 3, II y V, Respecto de las preguntas que expresan diversas opciones de respuesta en el cuestionario se indican en las secciones III y IV.

Abundando sobre esta materia, se seleccionó y preparó preguntas de opción múltiple, descritas por Rodríguez et al. y citadas en el capítulo Definición del diseño: etapa cuantitativa y etapa cualitativa, señaladas en la sección I con la pregunta 3, en la II con un total de 39 preguntas y en la sección 5 con las preguntas 1,2 y 3; incluso a modo de complemento, las preguntas de la sección II corresponden a las de estimación. También, cabe señalar que se contemplan las respuestas en abanico en la sección III con 15 preguntas y en la sección IV con 18 preguntas.

Además, en la confección del cuestionario se eligió y elaboró preguntas abiertas, ya citada la definición de Hernández et al. en el capítulo Definición del diseño: etapa cuantitativa y etapa cualitativa, explicitadas en la sección I las preguntas 1 y 2, en la sección III la pregunta 16 y en la sección IV la pregunta 19.

Junto a la confección de los ítems se desarrolló la codificación de los datos que, de acuerdo a Hernández et al. (2006:301), consiste en asignarle un valor numérico que lo represente y tenga un significado. Para estos efectos, se le asignó a las categorías u opciones de respuestas de cada ítem un valor

numérico que alude un significado, además, se le atribuyó a cada pregunta un número y a cada sección del cuestionario, todo este desarrollo se ingresó al programa SPSS, a objeto de dejar preparado el sistema para ingresar los datos de cada encuesta completa.

Respecto del planteamiento de las preguntas, de acuerdo a Hernández et al. (2006:320), se prodigó atención a las características de claridad, de precisión y de comprensión para los individuos encuestados; por esto el lenguaje utilizado trató de adaptarse al habla de la población a la que se dirigen las preguntas; se abordó consignar de preferencia un solo aspecto, una sola idea y a un solo sujeto; las preguntas no inducen a respuesta y; también se limitaron las alternativas de respuesta a las mínimas requeridas. Acerca del lenguaje empleado en las preguntas cabe mencionar que constituyó una de las observaciones formuladas por los especialistas que revisaron la formulación del cuestionario, a partir de lo cual, se reelaboraron en tal sentido las consultas del cuestionario en segunda y en tercera oportunidad, en consonancia con lo sugerido en el Esquema de validación de ítems del Instrumento Cuestionario de Aplicación de la Comunicación Organizacional Interna entre directivos y profesores.

Además, la elección y redacción de las preguntas se encuentra centrada, de acuerdo a Rodríguez et al. (1999:195), en el problema estudiado que es la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y La Cisterna.

Finalmente, se aprecia que el tamaño del cuestionario está en estricta correspondencia con el número de variables y dimensiones que se debe medir, con el interés de los participantes y con la forma de aplicación, en tal sentido consta de 5 páginas tamaño oficio; asimismo, la duración de la aplicación del

cuestionario comprende 20 minutos aproximadamente. En torno a ello Rodríguez et al. (1999:196) señalan que la duración no debe ser superior a treinta minutos.

Además, se considera que en este instrumento la distribución de las preguntas con relación a cada variable que componen las 4 subhipótesis del estudio corresponde para la variable 1. Se utilizan los tipos de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado 11 preguntas, para la variable 2. Se propicia la coordinación del trabajo dirigido al cumplimiento de las metas de la gestión escolar en el establecimiento educativo corresponden 4 consultas, para la variable 3. Se emplean diversos medios de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado conciernen 19 preguntas, para la variable 4. Se incide en el fortalecimiento de su unión cultural en la gestión escolar del establecimiento educativo conciernen 6 consultas, para la variable 5. Se transmiten los tipos de mensajes de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado competen 22 preguntas, para la variable 6. Se propicia un desempeño participativo en los procesos de la gestión escolar en el establecimiento educativo son 6 consultas, para la variable 7. Se identifican algunos rasgos del flujo comunicativo dado entre los directivos y el profesorado pertenecen 2 consultas y para la variable 8. Se posibilita detectar ciertas tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna que propician la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo pertenecen 7 consultas. Todas las cuales se distribuyen en las secciones II, III, IV y V de este cuestionario. Desde el enfoque de los objetivos específicos al número 1 le atañen 15 preguntas, al número 2 corresponden 25 consultas, al número 3 le pertenecen 28 preguntas y al número 4 le competen 9 consultas.

Inclusive, con el objeto de complementar esta descripción se presenta a continuación un cuadro destinado a exponer la constitución del cuestionario

desde el enfoque de la identificación de las preguntas con relación a los objetivos específicos y a las variables que integran las hipótesis del estudio.

Tabla 9. *Descripción de la encuesta: identificación de secciones y preguntas por objetivos y variables de la investigación.*

Nota. Fuente elaboración propia.

Objetivos	Variables	Secciones y preguntas
Describir los tipos de comunicación organizacional interna que se aplican entre los directivos y el profesorado en la coordinación del trabajo dirigido al cumplimiento de las metas en la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.	Se utilizan los tipos de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado.	Sección II: 5,6,10,11,12,13,15,16,17, 18,19
	Se propicia la coordinación del trabajo dirigido al cumplimiento de las metas de la gestión escolar en el establecimiento educativo.	Sección II: 2,25,26,27
Describir los medios de comunicación organizacional interna que se emplean entre los directivos y el profesorado y su incidencia en el fortalecimiento de su unión cultural en la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.	Se emplean diversos medios de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado.	Sección II: 28,29,31 Sección III: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,1,12, 13,14,15,16
	Se incide en el fortalecimiento de su unión cultural en la gestión escolar del establecimiento educativo.	Sección II: 22,24,32,33,34,35
Describir los tipos de mensajes de comunicación organizacional interna que se transmiten entre los directivos y el profesorado para permitir un desempeño participativo en los procesos de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.	Se transmiten los tipos de mensajes de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado.	Sección II: 3,9,14 Sección IV: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,1,12, 13,14,15,16,17,18,19
	Se propicia un desempeño participativo en los procesos de la gestión escolar en el establecimiento educativo.	Sección II: 8,20,36,37,38,39
Describir algunos rasgos del flujo comunicativo dado entre los directivos y el profesorado para detectar ciertas tendencias en el	Se identifican algunos rasgos del flujo comunicativo dado entre los directivos y el profesorado.	Sección II: 1,23

<p>manejo de la comunicación organizacional interna que propician la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.</p>	<p>Se posibilita detectar ciertas tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna que propician la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo.</p>	<p>Sección II: 4,7,21,30 Sección V: 1,2,3</p>
---	--	---

Además, se estima preciso mencionar que durante el proceso de evaluación y depuración del cuestionario se han aplicado controles referidos al cuestionario en el sentido de su completitud, a la validez de los códigos de las preguntas y a la calidad del cuestionario con el fin de obtener las respuestas esperadas.

En octavo lugar, de acuerdo a Hernández et al. (2006) se realizó diversas actuaciones en torno al entrenamiento del investigador como personal que va a administrar la encuesta, acerca de la relevancia del rol y del desempeño en el estudio, del propósito de la investigación, de la calendarización del estudio, de la confidencialidad de los datos entregados, de la generación de confianza, del cuestionario y de la forma de aplicación.

En noveno lugar, en consonancia con Hernández et al. (2006) como ya se disponía de la anuencia del Director de Educación de Pudahuel y del Jefe del Departamento de Educación de La Cisterna, quienes ya les habían remitido a cada Director(a) de establecimiento educativo un correo con la presentación del estudio y solicitud de participación, se procedió a solicitar la autorización correspondiente al director de cada uno de los 22 establecimientos educativos para realizar el estudio y pedir la participación del 40% de directivos y del 40% del profesorado en calidad de informantes en cada caso, dicha acción se llevó a cabo de manera previa a la administración de la encuesta. Esta solicitud se realizó a través de visita personal o de contacto telefónico con el director (a) e inclusive, en algunas ocasiones, además requirió del envío de correos electrónicos.

En décimo lugar, en correspondencia con Hernández et al. (2006) se procedió a desarrollar la administración del instrumento teniendo en cuenta el tipo de instrumento empleado, el contexto de administración y las autorizaciones concedidas. Respecto de esto, se ha seguido el mismo procedimiento en la aplicación del cuestionario en cada establecimiento educativo, este consistió que en la toma de contacto inicial se estableció acuerdo sobre la modalidad de aplicación pues se le ofreció un encuestador para administrar y retirar, o bien, un encuestador para llevar al establecimiento las encuestas, dejarlas y luego de contestadas retirarlas, por tanto se concerta una u otra modalidad de aplicación; luego, se concorda el día y hora para ejercitar este proceso de recogida de información.

Después, se elaboró una hoja de ruta e itinerario de aplicación y/o de entrega y retiro de encuestas, la hoja de ruta se diseñó a partir de la consideración de la dirección de cada establecimiento educativo, de la fecha y hora dada por el director del establecimiento educativo tanto para la aplicación como para la entrega-retiro de las encuestas junto con la aplicación del criterio de racionalidad en su ordenamiento. Esta hoja de ruta se utilizó durante todo el periodo de recogida de información sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna, cuya aplicación de la encuesta se extendió entre el día 24 de agosto hasta el 16 de octubre.

Durante este lapso de tiempo, respecto de la completación de cuestionarios por establecimiento educativo, en términos generales, se debió realizar de 4 a 6 llamadas telefónicas aproximadamente, esperar del orden de una a dos semanas en cada uno su completación para retirarlos, efectuar de dos a cuatro visitas para retirar las encuestas completas dado que se entregaban de

forma parcelada, además, de aplicar en dos ocasiones de forma directa al 40% de los directivos y al 40% del profesorado la encuesta en su lugar de trabajo.

Finalmente, a través de este procedimiento se logró acceder a la totalidad de establecimientos educativos que integran la muestra de 22, de la población de 23, de los cuales 15 están adscritos a la comuna de Pudahuel y 7 asimilados a la comuna de La Cisterna, activos durante el año 2015; también, mediante este procedimiento se alcanzó a recepcionar 246 encuestas respondidas, que corresponde a 45 de directivos representando el 40% y 201 encuestas respondidas que pertenecen a los integrantes del profesorado representando el 40%, tanto del equipo directivo como del cuerpo del profesorado de cada uno de los 22 establecimientos educativos que conforman la muestra.

De este modo, al parecer, la encuesta y la forma de administración permitió establecer las condiciones para el cumplimiento de su papel tanto a encuestadores como a informantes; además, se estima que la estructura y extensión del cuestionario generó atención y tornó factible el mantenimiento del interés y la formulación de las preguntas posibilitó la manifestación de las respuestas solicitadas.

3.3 Etapa cualitativa

Se plantea el desenvolvimiento de la delimitación del campo de la investigación en lo relativo a la etapa cualitativa.

3.3.1 Delimitación del campo de la investigación: etapa cualitativa

La etapa cualitativa se ha concebido como parte del diseño metodológico porque de acuerdo a Hernández et al. (2006) posibilita conocer en mayor medida el problema de esta investigación. Para estos efectos, se tiene presente considerando la

perspectiva de estos autores que en la elaboración del planteamiento de este estudio, en lo principal, se han formulado tanto los objetivos, la justificación, la factibilidad como la indagación de insuficiencias en el acervo de conocimiento acerca de la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

Cabe mencionar que el examen de la literatura efectuado sirve parafraseando a Hernández et al. (2006) como elemento de apoyo y de consulta porque la fase cualitativa se centra en el proceso de recolección y análisis de información acerca de algunos temas definidos, según Hernández et al. (2006), en consonancia con el problema de la presente investigación, el cual consiste en la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna.

Con relación a esto, el tema de investigación constituye la unidad de observación, que será estudiada en base a efectuar una recolección y análisis de información destinada a permitir la profundización de su conocimiento con el objeto de establecer un aprendizaje sobre esta realidad. A este respecto, cabe mencionar que las cuestiones de la presente investigación atienden en calidad de pregunta principal ¿Cómo se aplica la comunicación organizacional interna entre directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y La Cisterna?, expresada en el tópico Preguntas de investigación, en particular en el de Pregunta Principal.

En este contexto, cabe explicitar que para los efectos de la presente investigación se ha estimado adecuado tener en cuenta a la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel, y en particular a la Dirección de Educación y al Departamento de Educación de la Municipalidad de La Cisterna porque constituyen

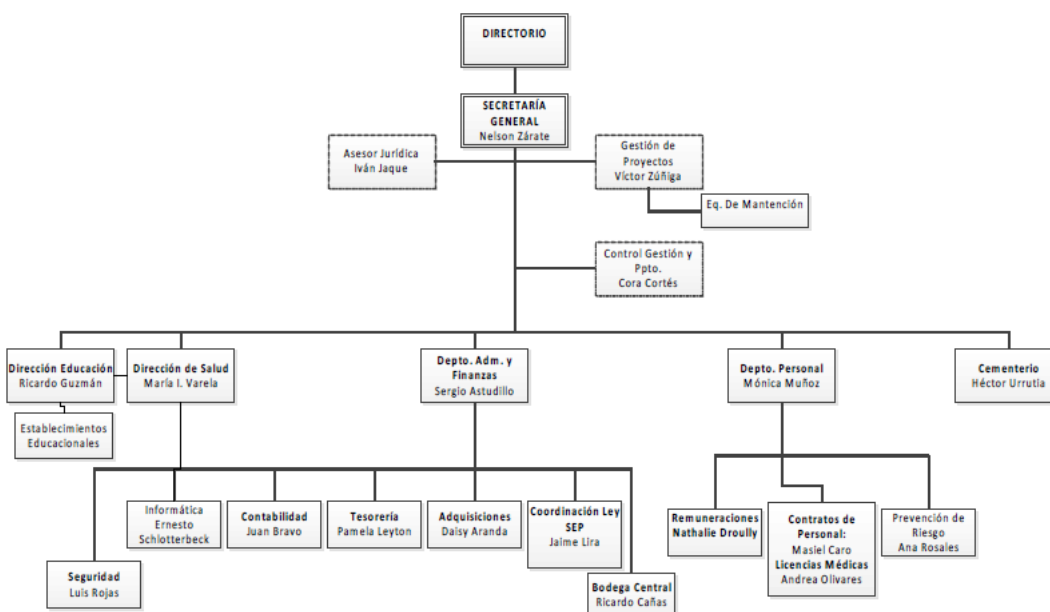
parte del ambiente por cuanto se localizan casos que no se deben dejar fuera de este estudio porque, en primer lugar, los establecimientos educativos dependen directamente en términos de gestión escolar en su dimensión técnico pedagógica y administrativa de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel y del Departamento de Educación de la Municipalidad de La Cisterna.

En segundo lugar, porque tanto la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel (2015) explicita que detenta en calidad de visión aportar a formar, personas integrales, afirmativas, trascendentes, con competencias requeridas para hacer frente de forma exitosa a los desafíos de la modernidad y desarrollarse tanto en el entorno familiar como en el entorno que habiten y laborar cada estudiante, teniendo presente la igualdad de oportunidades para hombres y mujeres; e incluso, en su misión se aborda el desenvolvimiento de las potencialidades cognitivas y valóricas de los y las estudiantes de Pudahuel, aceptando su particular ritmo de aprendizaje para mejorar su autoestima, el respeto por la naturaleza y los derechos del hombre para vivir en una sociedad democrática con carácter de agente de cambio constante y con facultad de insertarse en un orbe globalizado y en permanente evolución, anhelando la autorrealización en el ámbito personal y familiar.

Se ha estimado adecuado presentar el organigrama de esta Corporación según la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel (2015) dado que entre sus funciones principales se encuentra la atención de la salud y de la educación, en esta última se manifiesta en el organigrama la responsabilidad de administrar directamente los establecimientos educacionales de su competencia, tanto en la dimensión de la gestión escolar como técnico pedagógica junto con el establecimiento de los órganos creados para este cometido; además, esta corporación expresa de manera fehaciente su compromiso con el desarrollo educacional de la comuna al plantear la misión y visión de su proyecto educativo, explicitado en el Plan Anual de Educación Municipal PADEM y posibilitando su concreción a través de la labor que realiza la Dirección de Educación, en especial.

Figura 2. Estructura orgánica de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel. Nota. Fuente Dirección de Educación (2015,9).

ESTRUCTURA ORGÁNICA DE LA CORPORACIÓN MUNICIPAL DE PUDAHUEL



Finalmente, se debe exponer que este organigrama de la Corporación de Desarrollo Social de Municipal de Pudahuel bosqueja la estructura y línea jerárquica que generalmente se observa en la mayor parte de las Corporaciones Municipales de Desarrollo Social del país.

La Dirección de Educación sostiene la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel (2015) posee la finalidad de ofertar un servicio educativo municipal de manera continua y procedente según las normas vigentes, tratando permanentemente de generar las condiciones destinadas a mejorar la calidad de la educación, empleando de modo eficaz los recursos humanos, materiales y financieros, desde el Plan de Desarrollo Comunal, la Misión de la Corporación y la Planificación Estratégica.

También porque afirma la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel, ya señalado en el acápite de Delimitación del campo de la investigación:

etapa cuantitativa, que las funciones específicas de la Dirección de Educación conciernen exponer, al Secretario General, durante la formulación del presupuesto, los requerimientos de recursos humanos, físicos y financieros para garantizar el funcionamiento de las unidades de esta Dirección; administrar al personal Docente, Directivo, Técnico, administrativo, auxiliar y demás profesionales necesarios para la actividad de los Establecimientos Educativos y Jardines Infantiles; sugerir programas de capacitación, perfeccionamiento y actualización del personal docente y asistentes de la educación; propiciar la mejora de la infraestructura escolar y fijar normas para su mantenimiento; velar por el cumplimiento de los requisitos establecidos para mantener la calidad de cooperador de la función educacional del Estado en los establecimientos educativos de su jurisdicción; cautelar el cumplimiento por parte del personal directivo de los establecimientos de la comuna, las normas técnico-pedagógicas dadas por el Ministerio de Educación; velar por la existencia de la documentación oficial en los establecimientos educativos y en las oficinas de la Dirección de Educación Municipal; diseñar el Plan Anual de Educación Municipal PADEM; cuidar el cumplimiento de los planes y programas emanados del Ministerio de Educación; coordinar con organismos del Ministerio de Educación programas de actividades extraescolares y culturales; promover y posibilitar el desarrollo de proyectos y programas de mejora de la calidad de la educación; asistir al Alcalde y al Secretario General en materias Educativas en el Ministerio de Educación; elaborar informes periódicos de gestión educativa para el Alcalde, Concejo Municipal, Secretario Municipal y Directorio.

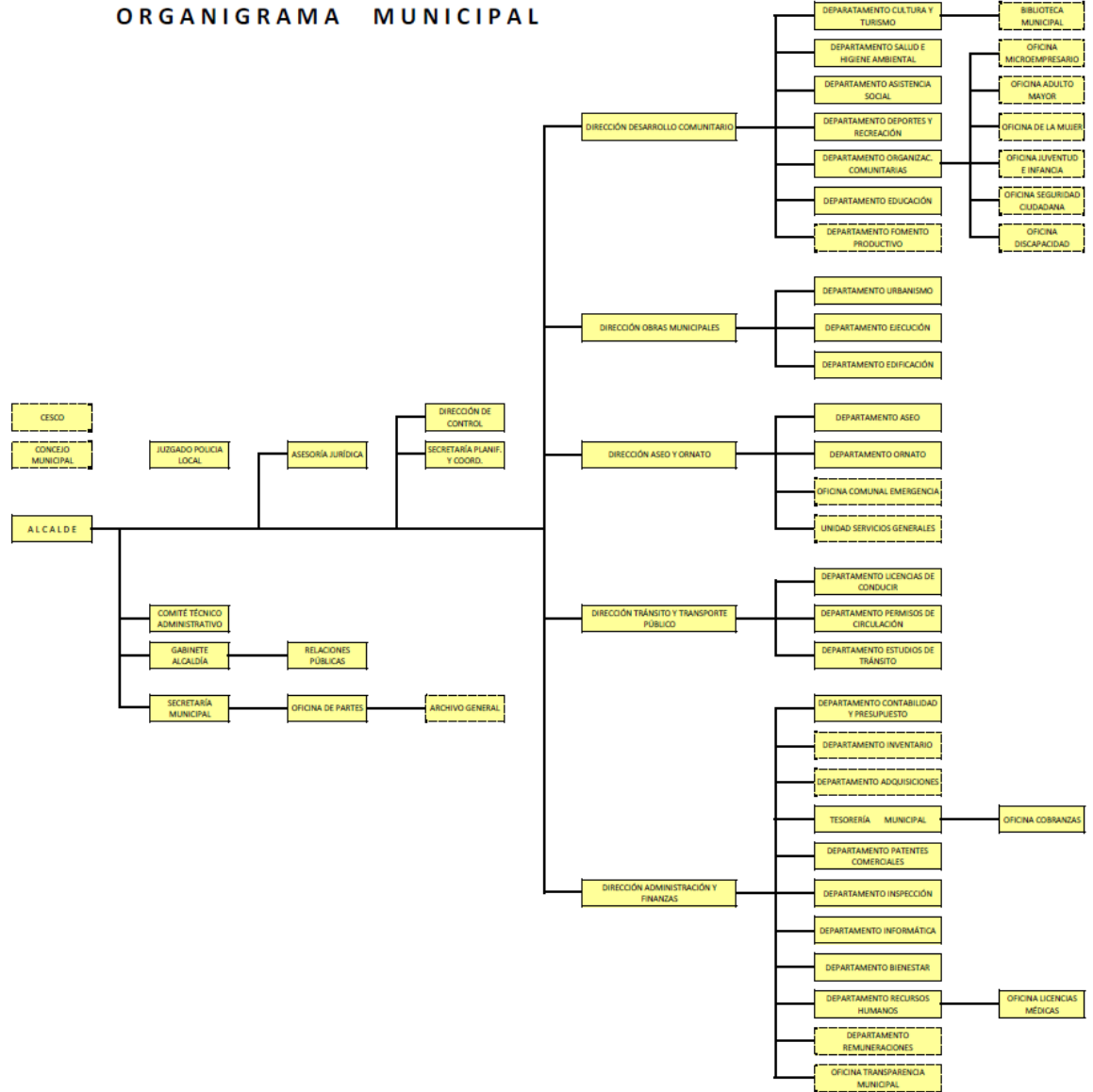
Además, la Municipalidad de La Cisterna indica el Departamento de Educación (2015), enunciado en el acápite de Delimitación del campo de la investigación: etapa cuantitativa, expresa en calidad de visión que desde su ideario de prestación educativa instituido en la totalidad de sus establecimientos educativos, anhela ser identificada como una institución de carácter inclusiva e innovadora, que encauza sus actividades pedagógicas hacia la preparación de los jóvenes y niños en conocimientos arraigados valores que les posibiliten enlazarse con el entorno, el conocimiento, la familia y la ecología. Asimismo, declara como misión aportar a la

formación integral de los estudiantes y a través de esto a la familia, brindando una educación de calidad e inclusiva en la que se acepte la diversidad de culturas, de etnias y de religiones en un clima de sana convivencia. Por último, propicia los valores de 1. La libertad de enseñanza, resguardando los derechos de los estudiante, de su familia y de la comunidad, al interior de la verdad y el bien común; 2. Una conversación educativa entre religiones y culturas distintas; 3. Una perceptibilidad y atención educativa de preferencia a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales; 4. Un conciencia ética, con hincapié en el fomento de la justicia y de la solidaridad para sus profesores, asistentes de la educación, alumnos y familias; 5. Un enfoque ecológico que atienda la naturaleza, a su conservación y adecuada utilización de sus recursos.

A continuación se presenta el organigrama de la Municipalidad de La Cisterna porque modela la estructura y la línea de mando que se aplica en la generalidad de las municipalidades del país que administran los establecimientos educacionales a través de Departamento de Educación. De igual modo, representa la estructura y la línea de mando que organiza y fundamenta el sistema de relaciones y de comunicaciones del Departamento de Educación al interior de la Municipalidad de La Cisterna, además permite conocer el nivel que le corresponde y su dependencia desde la perspectiva administrativa. Por último, bosqueja en términos globales la realidad que existe en la generalidad de las municipalidades que operan con Departamentos de Educación en el país. Se presenta a continuación.

Figura 3 . Estructura orgánica de la Municipal de La Cisterna.

Nota. Fuente Departamento de educación de la Municipal de La Cisterna (2014) autorizado.



Además, sostienen Hernández et al. (2006) corresponde definir en el marco de la muestra no probabilística una muestra contemplando el logro de un conocimiento vasto sobre el fenómeno en estudio junto con un entendimiento amplio del ambiente; asimismo, en el establecimiento de la muestra se deben atender los criterios de facultad ejecutora en la recolección y análisis, la comprensión del fenómeno en estudio y las propiedades del fenómeno objeto de la indagación. En este sentido, la atención de la

Dirección de Educación de Pudahuel y del Departamento de Educación de La Cisterna posibilita generar un amplio y profundo conocimiento acerca de la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna junto con una comprensión de su ambiente; asimismo, permite extender las posibilidades orientadas a conocer las particularidades del fenómeno comunicativo en estudio, objeto de la presente investigación.

Respecto de esto se debe señalar afirman Hernández et al. (2006) que se estima como adecuado tener en cuenta en el proceso de definir la muestra la comprensión de particularidades, de significados, de información y de participantes en la configuración del fenómeno en estudio. A partir de este planteamiento, se debe relevar que el universo o población corresponde a la Dirección de Educación de Pudahuel y al Departamento de Educación de La Cisterna, cuyos representantes naturales son el director y el jefe respectivamente, quienes offician como máxima autoridad de acuerdo a las funciones señaladas en los párrafos precedentes, en consecuencia, la población o el universo es de 2.

En el momento de definir la clase de muestra se estima apropiado aplicar siguiendo a Hernández et al. (2006) el tipo de muestra de casos de gran trascendencia para el problema analizado y porque considera individuos del ambiente que no se deben dejar fuera del estudio, esta clase de muestra implica atender casos políticamente relevantes, dado que es factible de emplear en estudios de carácter exploratorio y descriptivo e indagaciones de tipo cualitativa.

Los criterios a considerar en la definición de la muestra corresponden a:

- Selección mediante el Sistema de Alta Dirección Pública en los procesos de directivos para la educación municipal (pública).
- Director de la Dirección de Educación de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel.

- Jefe del Departamento de Educación de la Municipalidad de La Cisterna.
- En ejercicio de sus funciones durante 2015.
- Selección mediante el Sistema de Alta Dirección Pública en los procesos de selección de directivos para la educación municipal (pública).

La ley N° 20.501 de Calidad y Equidad de la Educación, según el Servicio Civil (2014) es publicada el 26 de febrero de 2011 en el Diario Oficial y trata de optimizar la gestión y administración de la educación municipal, incluso indica que enfatiza el fortalecimiento del ejercicio del nivel directivo. También sostiene que esta ley indica acerca del proceso de reclutamiento de estos directivos que se efectúen concursos públicos, con la participación directa e indirecta de la Alta Dirección Pública (ADP), de acuerdo al tipo de cargo; señala que esta ley prescribe a nivel nacional; por último, releva que esta ley dispuso que los Jefes de Educación de las Corporaciones Municipales de Educación no estén afectos a este nuevo sistema. Respecto, de este punto cabe explicitar que el Director de Educación de Pudahuel Sr. Ricardo Guzmán S. expresó durante la entrevista realizada el día 6 de octubre de 2015, que el proceso de reclutamiento y de selección aplicado en su caso por la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel había consistido en un concurso público sujeto al sistema establecido por la Alta Dirección Pública. En el caso del Jefe del Departamento de Educación de la Municipalidad de la Cisterna Sr. Ramón Figueroa F. se debe aplicar la presente normativa en el concurso público desarrollado para su selección y nombramiento en el cargo.

Por ejemplo, expresa el registro civil que para desempeñar el cargo de Jefe DAEM se exige poseer un título profesional o licenciatura de al menos ocho semestres, según lo indicado en la ley N°20.501; se debe disponer de conocimientos en materia educacional escolar y

experiencia en gestión de procesos, administración y finanzas; y tener al menos 2 años de experiencia en cargos de dirección y/o jefatura.

- Director de la Dirección de Educación de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel

Dirección de Educación siguiendo a la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel (2015) , referido en los capítulos de Delimitación del campo de la investigación: etapa cuantitativa y en el de Delimitación del campo de la investigación: etapa cualitativa detenta la finalidad de ofertar un servicio educativo municipal de manera continua y procedente según las normas vigentes, tratando permanentemente de generar las condiciones destinadas a mejorar la calidad de la educación, empleando de modo eficaz los recursos humanos, materiales y financieros, desde el Plan de Desarrollo Comunal, la Misión de la Corporación y la Planificación Estratégica.

También porque afirma la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel que las funciones específicas conciernen exponer, al Secretario General, durante la formulación de presupuesto, los requerimientos de recursos humanos, físicos y financieros para garantizar el funcionamiento de las unidades de esta Dirección; administrar al personal Docente, Directivo, Técnico, administrativo, auxiliar y demás profesionales necesarios para la actividad de los Establecimientos Educativos y Jardines Infantiles; sugerir programas de capacitación, perfeccionamiento y actualización del personal docente y asistentes de la educación; propiciar la mejora de la infraestructura escolar y fijar normas para su mantenimiento; velar por el cumplimiento de los requisitos establecidos para mantener la calidad de cooperador de la función educacional del Estado en los establecimientos educacionales de su jurisdicción; cautelar el

cumplimiento por parte del personal directivo de los establecimientos de la comuna, las normas técnico-pedagógicas dadas por el Ministerio de Educación; velar por la existencia de la documentación oficial en los establecimientos educacionales y en las oficinas de la Dirección de Educación Municipal; diseñar el Plan Anual de Educación Municipal PADEM; cuidar el cumplimiento de los planes y programas emanados del Ministerio de Educación; coordinar con organismos del Ministerio de Educación programas de actividades extraescolares y culturales; promover y posibilitar el desarrollo de proyectos y programas de mejora de la calidad de la educación; asistir al Alcalde y al Secretario General en materias Educacionales en el Ministerio de Educación; elaborar informes periódicos de gestión educativa para el Alcalde, Concejo Municipal, Secretario Municipal y Directorio.

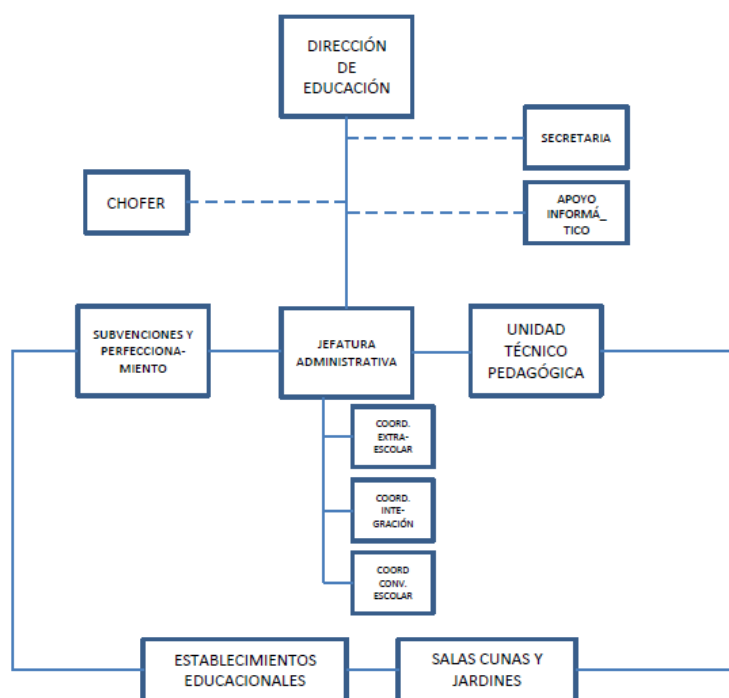
Por último, señala esta Corporación que dependen de la Dirección de Educación las unidades de los Directores Establecimientos Educacionales, de la Unidad Técnico Pedagógica, de los Directores de Establecimientos Educacionales; del Jefe Administrativo de Educación, del Jefe Técnico Comunal: del Encargado de Subvenciones y Perfeccionamiento: del Encargado Técnico Prebásica, del Encargado equipo Apoyo Escolar, del Encargado Proyecto Integración, del Encargado de Biblioteca y del Apoyo Informático de Educación.

Se debe mencionar que la estructura de la Dirección de Educación en líneas generales modela en cuanto a sus unidades constitutivas y línea de mando a las demás direcciones de educación, que forman parte de las Corporaciones Municipales de Desarrollo Social, asimiladas a cada Municipalidad que integra la división administrativa y política de Chile, en particular respecto de sus funciones en el área de la educación. Inclusive el organigrama de la

Dirección de Educación expresa los órganos y línea de mando que se detalla a continuación:

Figura 4. Organigrama Dirección de Educación de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel. Fuente Dirección de Educación de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel (2015,10) autorizado.

ORGANIGRAMA DE LA DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN



- Jefe del Departamento de Educación de la Municipalidad de La Cisterna.

Se puntualiza como marco legal que sustenta las atribuciones y funciones a la Ley 19.070 de los profesionales de la educación y las leyes que la complementan y modifican, además, se fundamenta en la de los asistentes de la educación, en el código del trabajo y en la ley 19.464.

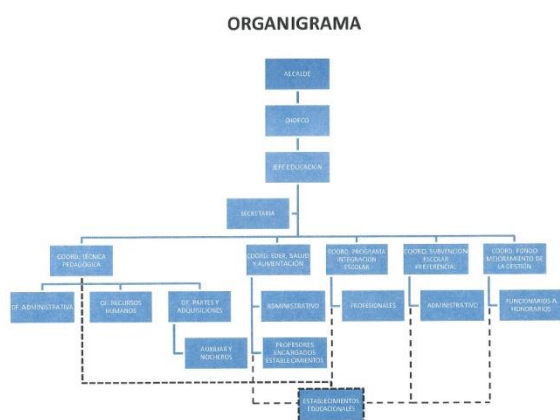
Al jefe del Departamento de Educación, referido en los capítulos de Delimitación del campo de la investigación: etapa

cuantitativa y en el de Delimitación del campo de la investigación: etapa cualitativa, según el Departamento de Educación (2014), le compete aceptar ante el Estado y la comuna la obligación de administrar y gestionar los establecimientos educacionales, de acuerdo a la normativa vigente y a los recursos existentes. Asimismo, señala que sus principales obligaciones corresponden a dirigir los establecimientos educativos considerando sus rasgos técnicos y administrativos; suministrar los recursos humanos y técnicos requeridos para facilitar un normal desenvolvimiento de los programas de carácter educativo según la situación financiera del sector; cuidar la realización de los programas y normativa técnico pedagógica asimiladas a los establecimientos educativos y que provengan del Ministerio de Educación y otros órganos del Estado; coordinar con el Ministerio de Educación las tareas de supervisión y de control que efectúe este Ministerio; resguardar en la totalidad de las unidades de su dependencia el desarrollo de relaciones humanas apropiadas; propiciar acciones tendientes a tornar partícipe a la comunidad en el trabajo educativo de la comuna; presidir las reuniones de directores de establecimientos educativos; representar a la Municipalidad en temas educacionales ante el Ministerio de Educación y unidades de su dependencia; supervisar la finalización de planes y programas junto con el horario de funcionamiento de las diversas unidades educativas; autorizar los permisos administrativos de los directores de los establecimientos educacionales y del personal del departamento de educación; asimilarse como integrante de los Consejos Escolares de todos los establecimientos educativos, participando a lo menos en una reunión al semestre; e impartir instrucciones para facilitar el adecuado cumplimiento de los planes y recursos de la ley SEP, del fondo de mejoramiento de la gestión y demás programas que utilicen financiamiento externo.

A continuación se expone el organigrama que representa la estructura y la línea de mando que organiza y fundamenta el sistema de relaciones y de comunicaciones del Departamento de Educación de la Municipalidad de la Cisterna:

Figura 5. Organigrama Departamento de Educación de la Municipalidad de la Cisterna. Nota. Fuente Departamento de Educación 2014 de la Municipalidad de la Cisterna, autorizado.

I. MUNICIPALIDAD DE LA CISTERNA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN



I. MUNICIPALIDAD DE LA CISTERNA – DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

23

Se debe mencionar que la estructura del Jefe del Departamento de Educación de la Municipalidad de La Cisterna en líneas generales modela en cuanto a sus atribuciones y funciones a los demás Departamentos de Educación Municipal, asimilados a cada Municipalidad que integra la división administrativa y política de Chile, en particular respecto de sus funciones en el área de la educación.

- En ejercicio de sus funciones durante 2015.

En ejercicio propio de su cargo durante el año 2015 en la Dirección de Educación, órgano constitutivo de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel y en la Jefatura del Departamento de Educación de la Municipalidad de La Cisterna.

Atendiendo a estos criterios y al tipo de muestra de casos de gran trascendencia para el problema analizado y porque se considera individuos del ambiente que no se deben dejar fuera del estudio se ha estimado adecuado tener en cuenta como integrantes de la muestra al Director de Educación de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel y al Jefe del Departamento de Educación de la Municipalidad de La Cisterna, que la población es de 2 sujetos y el tamaño de la muestra es de 2 sujetos. El Director de Educación de Pudahuel es el Sr. Ricardo Guzmán S. y el Jefe del Departamento de Educación de La Cisterna es el Sr. Ramón Figueroa F.

3.3.2. Técnicas de recogida de información y procedimientos: etapa cualitativa

Luego de haber definido la muestra, se debe atender tanto la definición de la técnica de recogida de información como el diseño del procedimiento de la recolección de los datos. Acerca de ambos componentes de la investigación de orden cualitativo, la técnica de recogida de información y de la recolección de los datos siguiendo a Hernández et al. (2010) se deben ejecutar en los ambientes en que se localizan habitualmente los participantes. Respecto de esto, explicitan que el investigador ha de aplicar una o varias técnicas de recogida de información para obtener datos sobre el fenómeno en estudio; inclusive, que se debe visualizar al investigador como una fuente de datos porque crea las respuestas de los informantes por medio del uso de uno o distintos instrumentos y porque recoge datos tales como lenguaje verbal, escrito y/o no verbal, imágenes y conductas perceptibles.

Abundando acerca de esta materia Hernández et al. (2010) citan a Mertens (2005) con el objeto de indicar que uno de los roles posibles de ejercitar por el investigador es el de amigo dado que este se esmera por generar una relación interpersonal positiva y próxima con los actores porque se profundiza la estimación. Además, plantean que se debe manifestar una perspectiva reflexiva junto con tratar de reducir al máximo su incidencia sobre los participantes y el ambiente al tenor de sus convicciones y experiencias en torno al problema investigado (Grinnell, 1997).

En esta situación afirman estos autores que el investigador debe desempeñar la observación teniendo presente que los periodos de tiempo son flexibles y abiertos (Anastas, 2005); además, apreciar que la observación detenta un carácter formativo y configura un medio que se emplea en todo estudio cualitativo. Por tanto, plantean que un adecuado observador ha de escuchar, aplicar sus sentidos para conocer la realidad en estudio, atender las especificidades, leer conductas no verbales, entre otros.

A partir de éste planteamiento se estima como la técnica central de recogida de información que se emplea en el desenvolvimiento de la etapa cualitativa, de la presente investigación, es la entrevista abierta en profundidad, expuesta en el acápite Definición del diseño: etapa cuantitativa y etapa cualitativa, en particular en la etapa II: cualitativa, la conciben Hernández et al. (2010) como una reunión destinada a conversar y permutar información entre un individuo o entrevistador y otro individuo o entrevistado u otras personas o entrevistados; además, en ésta por medio de la aplicación de las preguntas y respuestas se establece una comunicación y la elaboración enlazada de significados acerca de un tema (Janesick, 1998). Además, Hernández et al. (2010) exponen que la entrevista en su calidad de instrumento de recogida de datos de carácter cualitativo, se utiliza cuando el problema de investigación no puede ser objeto de observación o su realización presenta un

alto grado de dificultad por motivos éticos o de complejidad y posibilitan alcanzar información personal con gran especificidad.

En materia de ventajas de la entrevista abierta como instrumento de recogida de información en el desenvolvimiento de esta investigación, expresadas en el acápite Definición del diseño: etapa cuantitativa y etapa cualitativa, en particular en la etapa II: cualitativa, se tienen en cuenta en lo principal ciertos aspectos, de sobre manera, respecto del procedimiento de desarrollo de esta técnica de recogida de información, sin dejar de apreciar la gran relevancia de las de más ventajas. De acuerdo a Gaitán y Piñuel (2005), el canal permite la interacción comunicativa cara a cara entre entrevistador e informante, la interrelación entre ambos individuos, la empatía y las emociones favorecen la correspondencia del registro e incrementan el nivel de entendimiento y de significación de los datos, y la retroalimentación en el desarrollo de la entrevista presupone el permanente ajuste entre las preguntas del entrevistador y las respuestas que entregue el entrevistado; inclusive, propicia en el entrevistador la regulación del desenvolvimiento del proceso conversacional; el carácter presencial de la entrevista cara a cara favorece la expresión de mayor cantidad de información, brindada a través de la observación de la conducta del entrevistado; en cuanto a la calidad de las respuestas este tipo de entrevista favorece en el entrevistador percibir de modo más directo y al mismo tiempo manifieste mayor sensibilidad a las distinciones personales junto con presentar mayor sensibilidad frente a las mutaciones de las situaciones, en su interacción directa con el medio del entrevistado; la plausibilidad de efectuar un registro simultáneo y/o en el tiempo inmediato de finalizada la entrevista; y, oferta una fiabilidad que se puede evaluar utilizando diversas maneras.

Además, explicitan Gaitán y Piñuel (2005) configura un tipo de entrevista focalizada en el entrevistado mismo, es no directiva, apenas precodificada, conducida en su desarrollo por el entrevistador; en ciertas

situaciones puede corresponder a una entrevista concentrada en un tópico de referencia y dirigida en la que se aplique una secuencia de temas y se guíe el modo de dirección; básicamente, se debe atender el logro de conocimiento sobre la dimensión de la persona mediante los enfoques, descripciones, explicaciones y evaluaciones que entrega desde sus propias expresiones y vocablos.

Acerca de esto, Sierra Bravo (1994) explicita que se deben transcribir los objetivos de la indagación en preguntas específicas del contexto tratado; y, manifestarse con la facultad de producir en los entrevistados la generación de respuestas veraces y claras ante cada pregunta con el objeto de administrarles un tratamiento de carácter científico como la clasificación y el análisis; y, asimismo, para alcanzar conclusiones contrastables. Incluso, este autor refiere como propósito de esta herramienta el recolectar información de la población estudiada sobre las variables consideradas en el estudio de forma sistemática y ordenada. A partir de esto, se tiende a la comprobación de las hipótesis planteadas en tono a la identificación de los componentes más relevantes de la investigación junto con posibilitar su vinculación con los objetivos de la misma. Esta comprobación de hipótesis concierne tener en cuenta la aplicación de la entrevista abierta con relación a la realidad de los datos y hallar su justificación en función de la situación.

Con relación a ello, la entrevista abierta en profundidad en su calidad de técnica de obtención de datos concierne a la transversal o única, dado que atañe la recolección de datos de una muestra poblacional en una sola ocasión y en un breve lapso de tiempo, por medio de la administración de un número determinado de preguntas a cada uno de los sujetos que la configuran.

La entrevista cualitativa la caracterizan Hernández et al. (2010) siguiendo a Rogers y Bouey (2005) por establecer que tanto el inicio como el final de ésta no se precisan ni se determinan con claridad, las consultas y su

secuencia debe acomodar a los participantes, considerar que en parte es anecdótica, tanto el informante como el entrevistador comparten el curso y la cadencia de la entrevista, tener presente que el ambiente social es básico para establecer la interpretación de significados, el entrevistador debe adaptar su actividad comunicativa a las pautas y al lenguaje del entrevistado y esta entrevista se define por detentar una cualidad más amistosa.

Sin embargo, acerca de las preguntas sugieren Hernández et al. (2010) se debe seguir un orden de presentación en el desenvolvimiento de la entrevista cualitativa, considerando para esto aplicar preguntas globales y fáciles, luego preguntas de carácter complejo, después continuar con preguntas sensibles y, por último formular preguntas de cierre.

Respecto de esto, se ha de tener en cuenta en la formulación de las preguntas la clasificación que estos especialistas contemplan por medio de la cita de Mertens (2005) al indicar como tipos de consultas las de opinión, de manifestación de sentimientos, de conocimientos, de aplicación de los sentidos, de precedentes y de representación.

En el diseño de la entrevista abierta en profundidad mencionan Hernández et al. (2010) se deben atender las partes que la integran, tales como determinar el planeamiento que consigna confirmar la unidad de observación y el entrevistado por el cual se inclina, tomar contacto con el entrevistado para establecer su participación, elaborar entrevista, ejercitar la entrevista, confirmar la reunión para administrar entrevista, asistir, definir el modo de registro, vestirse de forma adecuada y disponer para llevar un formulario de consentimiento; aplicar entrevista contemplando los momentos de inicio, transcurso y finalización de la entrevista; luego de la entrevista elaborar una síntesis, localizar al entrevistado en su realidad, repasar las anotaciones de campo, transcribir la entrevista con rapidez, remitir carta de agradecimiento, analizar la entrevista, inspeccionar la pauta y la entrevista, perfeccionar la

guía, y reiterar este proceso hasta disponer de una guía apropiada y casos suficientes. Asimismo, recomiendan elaborar una pauta para evaluar la entrevista.

El procedimiento seguido en el desarrollo de la técnica de recogida de información tanto en el diseño de la entrevista abierta en profundidad como en el planeamiento de su aplicación se atiende lo señalado por Hernández et al. en los párrafos precedentes, este procedimiento se detalla a continuación:

En primer lugar se procedió a tener presente el confirmar la unidad de observación que es la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna. También se confirmó, a los entrevistados por los cuales se inclina, con el director de la Dirección de Educación de Pudahuel y con el Jefe del Departamento de Educación de La Cisterna.

En segundo lugar, se tomó contacto personal vía correo electrónico con el Director de Educación de Pudahuel Sr. Ricardo Guzmán S. y con el Jefe del Departamento de Educación de La Cisterna Sr. Ramón Figueroa F. a objeto de agendar una cita para realizar la entrevista abierta en profundidad; cabe mencionar que tanto el director como el Jefe estaban en completo conocimiento de los alcances de la investigación y en acuerdo con participar en calidad de informante en la actividad de recogida de información mediante la técnica de la entrevista abierta en profundidad, ya descrita, porque a cada uno en forma particular se recurrió en primera instancia para presentarle la realización de esta investigación y solicitarle su participación a través de autorizar la colaboración de directivos y del profesorado, de los 16 establecimientos educativos en el caso de Pudahuel y de los 7 establecimientos educativos en el caso de La Cisterna, consignados en la población de la fase cuantitativa; asimismo, se le remitió la carta solicitud y el correo dirigido a los

directores(as) de los establecimientos educativos, en donde se les daba a conocer el estudio, sus características principales y se les pedía su participación. Por medio del correo electrónico se concordó agendar la aplicación de la entrevista abierta en profundidad con el Director de Educación de Pudahuel Sr. Ricardo Guzmán S. para el día martes 6 de octubre de 2015 a las 16:20 horas, en su oficina, localizada en San Francisco 8630, Pudahuel; y con el Jefe del Departamento de Educación de La Cisterna Sr. Ramón Figueroa F. para el día martes 20 de octubre a las 9:00 horas, en su oficina, ubicada en av. El Parrón 548, La Cisterna.

En tercer lugar, se preparó la guía de la entrevista cualitativa abierta y en profundidad sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna; en la elaboración de esta guía, se ha considerado a Hernández et al. (2006:601) en términos de conocer y aplicar el protocolo o guía de entrevista abierta en profundidad; de la clase de preguntas y del orden de formulación de las preguntas en el sentido de plantear primero las cuestiones de tipo general, luego las de tipo más específico y finalmente las de cierre. Incluso, relevan la trascendencia de clarificar las preguntas o de repetirlas cuando al informante no le quede totalmente claro lo que se le está consultando.

En el primer procedimiento en el desenvolvimiento de la guía de la entrevista cualitativa abierta en profundidad se estimó necesario formular el objetivo de la entrevista, a objeto de delinear su elaboración y alcances. El objetivo es recoger información acerca de diversos aspectos de su conocimiento sobre la comunicación organizacional interna de directivos y profesores en el contexto general, de los tipos de comunicación, de los mensajes y de los medios.

En el segundo procedimiento en el desarrollo de la guía de la entrevista se preparó un listado de los principales temas a tratar en la confección de las preguntas, estas materias son la comunicación organizacional interna, el incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, los tipos de comunicación organizacional interna, la coordinación del trabajo destinada al cumplimiento de las metas, los medios de comunicación, el fortalecimiento de la unión cultural, los tipos de mensajes, el desempeño profesional participativo, el flujo comunicativo y las tendencias que propician la eficacia en el manejo de la comunicación organizacional interna.

En el tercer procedimiento se atendió el diseño del formato, conformado por el título, la identificación del autor, la fecha, la hora de inicio y de término, el lugar, el entrevistador y el entrevistado; además, una breve introducción, las características de la entrevista y las preguntas; por último, se incorporó el componente de observaciones y de agradecimientos. El formato de la guía de la entrevista se presenta a continuación:

Guía de entrevista sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna.

Por Katia Papic Domínguez

Fecha:

Hora de inicio:

Hora de término:

Lugar:

Entrevistador:

Entrevistado:

Introducción

La presente entrevista versa sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en los establecimientos educativos, dependientes de la Corporación de Educación Municipal de Pudahuel y el Departamento de Educación de la Municipal de la Cisterna. La comunicación organizacional interna posibilita el desarrollo de la comprensión, de la motivación y de la consecución de los objetivos consignados en los procesos de orden pedagógico y administrativo de cada establecimiento educacional.

La presente entrevista forma parte de un estudio realizado, en el marco del Programa de Doctorado de Comunicación Organizacional, de la Universidad de Málaga - España, para conocer la aplicación de la Comunicación Organizacional Interna entre directivos y profesores del establecimiento educativo. Con este instrumento se pretende recoger información acerca de diversos aspectos de su conocimiento sobre la comunicación organizacional interna de directivos y profesores en el contexto de los tipos de comunicación, de los mensajes y de los medios.

Características de la entrevista

Su participación en la entrevista abierta en profundidad está sujeta a la cláusula de confidencialidad respecto de la información y de las opiniones que usted entregue durante su desenvolvimiento.

Preguntas:

Observaciones:

Agradecimientos

Se le agradece de forma particular su importante participación en el presente estudio, se le asegura mantener la confidencialidad de las informaciones y opiniones compartidas en el desenvolvimiento de esta entrevista. Por último, dada la relevancia del tema y de su valiosa participación se desea consultar sobre la posibilidad de concretar nuevas colaboraciones en entrevistas futuras.

Respecto de la estructura de las preguntas se optó por establecer cinco partes; la primera denominada Parte I: Comunicación organizacional interna y la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, contiene el Objetivo general y 2 preguntas referidas a él; la segunda llamada Parte II: tipos de comunicación organizacional interna y la coordinación del trabajo destinada al cumplimiento de las metas, conformada por el objetivo específico 1 y 2 consultas vinculadas a él; la tercera identificada como Parte III: los medios de comunicación y el fortalecimiento de su unión cultural, constituida por el objetivo específico 2 y 2 preguntas enlazadas con él; la cuarta denominada Parte IV: los tipos de mensajes y desempeño profesional participativo, compuesta por el objetivo específico 3 y 2 consultas relacionadas con él; y, la quinta nombrada Parte V: tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna: flujo comunicativo, formada por el objetivo específico 4 y 2 preguntas referidas a él.

En tal sentido, según Hernández et al (2006) mediante el procedimiento de evaluación de especialistas se abordó el tratamiento de la credibilidad o validez interna cualitativa vinculada con la facultad de comunicar el lenguaje, ideas, sentimientos y perspectivas de las personas que participan (Coleman u Unrau, 2005); aún más, cita a mertens (2005) para concebirla como la consonancia entre el modo en que el participante advierte las nociones enlazadas con la formulación y la forma como el investigador refleja los pareceres del informante. Por tanto, se consideró apropiado entregar

la guía de la entrevista abierta en profundidad a ciertos especialistas a objeto de efectuar su revisión desde el contenido de las preguntas y del objetivo que se espera medir, teniendo presente el listado de temas.

Luego de haber elaborado de manera completa una primera versión de las preguntas de la entrevista se procedió a presentarla a especialistas expertos con el propósito de examinar las consultas para precisar, principalmente de acuerdo a los objetivos de este estudio y al listado de temas ya presentado, sí correspondían a cabalidad a las materias consignadas, en estos términos se puede denominar como procedimiento de validez de contenido. Los especialistas que participaron en esta revisión fueron los mismos que la realizaron respecto del cuestionario, preparado para esta investigación y presentado en el capítulo Técnicas de recogida de información y procedimientos: etapa cuantitativa. Respecto de esto son la Académica Sra. Carmen Rosas Garzotto, Psicóloga Universidad de Chile por su preparación en metodología de investigación científica y experiencia en investigaciones a nivel universitario; el Académico Sr. Jaime Hernán del Carmen Brito Farías, Doctor en Diseño Curricular y Evaluación Educativa de la Universidad de Valladolid por su formación en educación y en instrumentos y tipos de ítems de recogida de información; el Director de Comunicaciones Corporativas de la Universidad Católica Silva Henríquez Sr. Raúl Rivas Cortés, Director de Comunicaciones Corporativas de la Universidad Católica Silva Henríquez, por su preparación en comunicación y gestión de comunicaciones en organización educativa; y el Académico Sr. Ramón Ortiz Acuña Dr. en Educación de la Universidad Metropolitana de la Ciencias de la Educación por su formación como profesor de lenguaje y comunicación y especialización en nuevas tecnologías de la información y comunicación .

A cada una de estos especialistas se le entregó una copia de la Pauta de validación de Entrevista abierta en profundidad sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el

establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna, elaborada por Katia Papic Domínguez, con el objeto de que efectúen sus observaciones al instrumento, frente a cada pregunta, este procedimiento se ejecuta durante el mes de octubre del 2015. Dicha pauta y su consecuente tabulación se presenta en el anexo 5 en página 772, para su lectura se debe contemplar que el número 1 representa la opinión del Sr. Rivas., el número 2 representa al Dr. Brito, el número 3 al Dr. Ortiz y el número 4 de la Sra. Rosas. Cabe mencionar que la examinación se solicitó fundamentalmente sobre las preguntas y estructura de las preguntas debido a que la generalidad de los otros componentes del formato de la guía de esta entrevista abierta en profundidad habían sido abordados de cierta manera en la formulación del instrumento del cuestionario y revisados en su etapa correspondiente.

El resultado de esta examinación generó que se realizaran diversas modificaciones en términos de redacción a las preguntas con el objeto de tornarlas más comprensibles y de ajustarlas al contenido de los objetivos y del listado de temas, tales como en la I Parte la consulta N°2, además las preguntas 1 y 2 se estimaron que correspondían al objetivo general; en la II Parte la interrogante N°2, asimismo las cuestiones 3 y 4 se apreciaron en consonancia con el objetivo específico; en la III Parte las consultas 5 y 6 se consideraron en acuerdo con el objetivo específico y su redacción adecuada; en la IV Parte las interrogantes 7 y 8 se mutaron su redacción y se apreciaron en correspondencia con el objetivo específico; en la V Parte las consultas 9 y 10 se modificaron su redacción y se estimaron enlazadas con el objetivo específico, incluso se agregaron dos preguntas a objeto de complementar el sentido de la entrevista, éstas fueron la N° 11 y la 12.

El cuarto procedimiento consistió en que, a partir de considerar estas contribuciones, se procedió preparar la versión definitiva de la guía de entrevista abierta en profundidad sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento

educativo, en este sentido en el desarrollo de este proceso se elaboraron dos versiones de la guía que implica la inicial y la definitiva, esta última se presenta a continuación:

Guía de entrevista abierta en profundidad sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

Por Katia Papic Domínguez

Fecha:

Hora de inicio:

Hora de término:

Lugar:

Entrevistador:

Entrevistado:

Introducción

La presente entrevista versa sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en los establecimientos educativos, dependientes de la Dirección de Educación Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel y del Departamento de Educación de la Municipalidad de La Cisterna. La comunicación organizacional interna posibilita el desarrollo de la comprensión, de la motivación y de la consecución de los objetivos consignados en los procesos de orden pedagógico y administrativo de cada institución educacional.

La presente entrevista forma parte de un estudio realizado, en el marco del Programa de Doctorado de Comunicación Organizacional, de la Universidad de Málaga - España, para conocer la aplicación de la Comunicación Organizacional Interna entre directivos y profesores del establecimiento educativo. Con este instrumento se pretende recoger información acerca de diversos aspectos de su conocimiento sobre la comunicación organizacional interna de directivos y profesores en el contexto de los tipos de comunicación, de los mensajes y de los medios.

Características de la entrevista

Su participación en la entrevista abierta en profundidad está sujeta a la cláusula de confidencialidad respecto de la información y de las opiniones que usted entregue durante su desenvolvimiento.

Preguntas:

Parte I: Comunicación organizacional interna y la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo

Objetivo general:

Analizar la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

1. A su juicio: ¿Por qué la participación recíproca de los directivos y de los profesores en la comunicación organizacional interna es importante en la escuela?

2. ¿De qué forma la comunicación organizacional interna impacta en la eficacia de la gestión y de los procesos desarrollados en la escuela?

Parte II: tipos de comunicación organizacional interna y la coordinación del trabajo destinada al cumplimiento de las metas

Objetivo específico 1:

Describir los tipos de comunicación organizacional interna que se aplican entre los directivos y el profesorado en la coordinación del trabajo dirigido al cumplimiento de las metas en la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

3. ¿Qué tipos de comunicación organizacional interna se aplican en la escuela entre directivos y profesores?

4. ¿De qué manera la aplicación de los tipos de comunicación organizacional interna favorece coordinar el trabajo entre directivos y profesores en pos del logro de las metas institucionales?

Parte III: los medios de comunicación y el fortalecimiento de su unión cultural

Objetivo específico 2:

Describir los medios de comunicación organizacional interna que se emplean entre los directivos y el profesorado y su incidencia en el fortalecimiento de su unión cultural en la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

5. Señale los medios de comunicación organizacional interna más utilizados en la escuela entre directivos y profesores.

6. ¿Cómo el empleo de estos medios favorece la unión cultural entre estos actores?

Parte IV: los tipos de mensajes y desempeño profesional participativo

Objetivo específico 3:

Describir los tipos de mensajes de comunicación organizacional interna que se transmiten entre los directivos y el profesorado para permitir un desempeño participativo en los procesos de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

7. ¿Cuáles son los tipos de mensajes más recurrentes que se transmiten en la escuela entre directivos y profesores?

8. De éstos ¿Cuáles son los mensajes que mejor favorecen un desempeño profesional participativo en conjunto?

Parte V: tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna: flujo comunicativo

Objetivo específico 4:

Describir algunos rasgos del flujo comunicativo dado entre los directivos y el profesorado para detectar ciertas tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna que propician la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

9. ¿Señale las principales características del proceso comunicativo que se da entre directivos y profesores?

10. A partir de estas características, indique las principales preferencias que reconoce en el manejo de la comunicación organizacional interna en el establecimiento educativo.

11. A su juicio, ¿Cuál ha sido el principal logro alcanzado con la aplicación de la comunicación organizacional interna en la actividad comunicativa entre directivos y profesores en el establecimiento educativo?

12. A su juicio, ¿Cuáles son las principales dificultades que afectan la actividad de la comunicación organizacional interna entre directivos y profesores en el establecimiento educativo?

Observaciones:

Agradecimientos

Se le agradece de forma particular su importante participación en el presente estudio, se le asegura mantener la confidencialidad de las informaciones y opiniones compartidas en el desenvolvimiento de esta entrevista. Por último, dada la relevancia del tema y de su valiosa participación se desea consultar sobre la posibilidad de concretar nuevas colaboraciones en entrevistas futuras.

El diseño de este formato está compuesto por el título Guía de entrevista abierta en profundidad sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna, la identificación del autor Katia Papic Domínguez, la fecha, la hora de inicio y de término, el lugar, el entrevistador y el entrevistado; además, una breve

introducción que versa sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en los establecimientos educativos, dependientes de la Dirección de Educación Corporación Municipal de desarrollo Social de Pudahuel y del Departamento de Educación de la Municipalidad de La Cisterna. La comunicación organizacional interna posibilita el desarrollo de la comprensión, de la motivación y de la consecución de los objetivos consignados en los procesos de orden pedagógico y administrativo de cada institución educativa. La presente entrevista forma parte de un estudio realizado, en el marco del Programa de Doctorado de Comunicación Organizacional, de la Universidad de Málaga - España, para conocer la aplicación de la Comunicación Organizacional Interna entre directivos y profesores del establecimiento educativo. Con este instrumento se pretende recoger información acerca de diversos aspectos de su conocimiento sobre la comunicación organizacional interna de directivos y profesores en el contexto de los tipos de comunicación, de los mensajes y de los medios; las características de la entrevista que versan acerca de su participación en la entrevista abierta en profundidad está sujeta a la cláusula de confidencialidad respecto de la información y de las opiniones que usted entregue durante su desenvolvimiento; las observaciones y los agradecimientos que dicen se le agradece de forma particular su importante participación en el presente estudio, se le asegura mantener la confidencialidad de las informaciones y opiniones compartidas en el desenvolvimiento de esta entrevista. Por último, dada la relevancia del tema y de su valiosa participación se desea consultar sobre la posibilidad de concretar nuevas colaboraciones en entrevistas futuras; por último, las preguntas.

Con relación a la formulación de las preguntas se debe considerar lo expresado por Hernández et al. (2010) en cuanto a seguir un orden de presentación en el desenvolvimiento de la entrevista cualitativa, estimando para esto aplicar preguntas globales y fáciles, luego preguntas de carácter complejo, después continuar con preguntas sensibles y, por último formular

preguntas de cierre. a partir de este planteamiento se apreció adecuado organizar las preguntas en cinco partes, comprendiendo en cada una de ellas los temas, el objetivo y las preguntas; en caso de la Parte I: Comunicación organizacional interna y la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, se atiende el objetivo general: Analizar la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna y las preguntas son dos, 1. A su juicio: ¿Por qué la participación recíproca de los directivos y de los profesores en la comunicación organizacional interna es importante en la escuela?; 2. ¿De qué forma la comunicación organizacional interna impacta en la eficacia de la gestión y de los procesos desarrollados en la escuela? Estas consultas son de opinión.

En el caso de la Parte II: tipos de comunicación organizacional interna y la coordinación del trabajo destinada al cumplimiento de las metas, se contempla el objetivo específico 1: Describir los tipos de comunicación organizacional interna que se aplican entre los directivos y el profesorado en la coordinación del trabajo dirigido al cumplimiento de las metas en la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna, las preguntas son 2, la 3. ¿Qué tipos de comunicación organizacional interna se aplican en la escuela entre directivos y profesores? y la 4. ¿De qué manera la aplicación de los tipos de comunicación organizacional interna favorece coordinar el trabajo entre directivos y profesores en pos del logro de las metas institucionales?, el carácter de la consulta 3 es de conocimiento y el de la 4 es de opinión.

En el caso de la Parte III: los medios de comunicación y el fortalecimiento de su unión cultural, cuyo objetivo específico es el 2: Describir los medios de comunicación organizacional interna que se emplean entre los directivos y el profesorado y su incidencia en el fortalecimiento de su unión cultural en la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las

comunas de Pudahuel y de la Cisterna, cuenta con las preguntas 5. Señale los medios de comunicación organizacional interna más utilizados en la escuela entre directivos y profesores y la 6. ¿Cómo el empleo de estos medios favorece la unión cultural entre estos actores?, la clase de la cuestión 5 es de conocimiento y la 6 es de opinión.

En el caso de la Parte IV: los tipos de mensajes y desempeño profesional participativo, se aborda el objetivo específico 3: Describir los tipos de mensajes de comunicación organizacional interna que se transmiten entre los directivos y el profesorado para permitir un desempeño participativo en los procesos de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna, las preguntas son dos, la 7. ¿Cuáles son los tipos de mensajes más recurrentes que se transmiten en la escuela entre directivos y profesores? y la 8. De éstos ¿Cuáles son los mensajes que mejor favorecen un desempeño profesional participativo en conjunto?; el tipo de la pregunta 7 y 8 es de conocimiento.

En el caso de la Parte V: tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna: flujo comunicativo, se toma en consideración el objetivo específico 4: Describir algunos rasgos del flujo comunicativo dado entre los directivos y el profesorado para detectar ciertas tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna que propician la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna; las preguntas son 4, la 9. ¿Señale las principales características del proceso comunicativo que se da entre directivos y profesores?, la 10. A partir de estas características, indique las principales preferencias que reconoce en el manejo de la comunicación organizacional interna en el establecimiento educativo, la 11. A su juicio, ¿Cuál ha sido el principal logro alcanzado con la aplicación de la comunicación organizacional interna en la actividad comunicativa entre directivos y profesores en el establecimiento educativo?, y la 12. A su juicio, ¿Cuáles son las principales

dificultades que afectan la actividad de la comunicación organizacional interna entre directivos y profesores en el establecimiento educativo?; las clases de consultas son la 9 y 10 de conocimiento, en cambio la 11 y la 12 son de opinión.

En la presente descripción del tipo de preguntas que componen la guía de esta entrevista, se ha atendido la formulación de Hernández et al. (2010) sobre la clasificación de las preguntas de acuerdo a la cita de Mertens (2005) al indicar como tipos de consultas las de opinión y de conocimientos. Asimismo, acerca de las preguntas sugieren que se debe seguir un orden de presentación en la entrevista cualitativa, estimando aplicar preguntas globales y fáciles que corresponderían a las preguntas 1 y 2, luego preguntas de carácter complejo tales como las consultas 3,4,5,6,7,8,9,10 y, por último formular preguntas de cierre correspondiendo a las interrogantes 11 y 12.

En el quinto procedimiento se considera la dependencia (confiabilidad cualitativa) de acuerdo a Hernández et al. (2006) en términos de brindar antecedentes a su favor cuando el investigador aporta información precisa acerca del enfoque teórico y del diseño de investigación empleado, dar a conocer de forma explícita los criterios de elección de los informantes y los instrumentos usados para recoger los datos; describe el papel ejercitado por el investigador en el campo y explica la labor realizada para reducir la influencia de sus perspectivas y sesgos; y manifiesta que la recolección se aplicó con cuidado y coherencia.

Con respecto al enfoque teórico y del diseño de investigación empleado se declara en el tópico N° 3. Propuesta metodológica; 3.1 Definición del diseño: etapa cuantitativa y etapa cualitativa; y con mayor detalle, en el acápite Etapa cualitativa, relativo a esto se tiene en cuenta, en lo principal, que el objeto del estudio es la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las

comunas de Pudahuel y de La Cisterna; además, el estudio se caracteriza por ser de tipo mixto, de carácter exploratorio, descriptivo y primario, dado que aborda la exploración de la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna, definido como estudio de enfoque integrado multimodal o enfoque mixto de acuerdo a Hernández et al. (2006) porque comprende el uso conjunto de la perspectiva cuantitativa y cualitativa, dado que potencian la investigación.

Acerca de dar a conocer de forma explícita los criterios de elección de los informantes y los instrumentos usados para recoger los datos se expresa en el acápite 3.3 Etapa cualitativa, 3.3.1 Delimitación del campo de la investigación: etapa cualitativa, y en el 3.3.2 Técnicas de recogida de información y procedimientos: etapa cualitativa, la población o el universo es de 2 y la muestra es de 2; se estima apropiado aplicar siguiendo a Hernández et al. (2006) el tipo de muestra de casos de gran trascendencia para el problema analizado y porque considera individuos del ambiente que no se deben dejar fuera del estudio, esta clase de muestra implica atender casos políticamente relevantes, dado que es factible de emplear en estudios de carácter exploratorio y descriptivo e indagaciones de tipo cualitativa. Los criterios a considerar en la definición de la muestra corresponden a Selección mediante el Sistema de Alta Dirección Pública en los procesos de directivos para la educación municipal (pública); Director de la Dirección de Educación de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel; Jefe del Departamento de Educación de la Municipalidad de La Cisterna; En ejercicio de sus funciones durante 2015. Se aprecia apropiado administrar la técnica de recogida de información de la entrevista abierta en profundidad.

Por último, sobre describe el papel ejercitado por el investigador en el campo y explica la labor realizada para reducir la influencia de sus

perspectivas y sesgos junto con manifiesta que la recolección se aplicó con cuidado y coherencia se expone en el punto 3.3.2 Técnicas de recogida de información y procedimientos: etapa cualitativa con relación a este punto, en lo principal se aplicó a los dos participantes la misma Guía de entrevista abierta en profundidad sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna; Por Katia Papic Domínguez y el mismo Formato para evaluar Guía de entrevista abierta en profundidad sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y La Cisterna; Por Katia Papic Domínguez, en igualdad de condiciones pues se realizaron ambas entrevistas abiertas en profundidad en la oficina particular de cada uno de los dos entrevistados, empleando grabadora; asimismo el planeamiento y la forma de organización se administró del mismo modo para ambas entrevistas.

Acerca del Rol de los investigadores por ejemplo, en lo principal, con respecto a la aplicación de ambas técnicas de recogida de información, se considera que durante el desarrollo de este estudio el rol se distingue por presentar la comunicación organizacional en entidades educativas considerada en el caso de la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y La Cisterna, lo cual implica que se ejercite el rol de observador completo, de acuerdo a la cita que realiza Rodríguez et al. (1999) sobre la clasificación presentada por Gold, en torno a la necesidad de manifestar el máximo grado de imparcialidad y objetividad.

En el sexto procedimiento se formuló un formato para evaluar la entrevista tomando en cuenta algunos aspectos fundamentales sobre la aplicación de las preguntas, la disposición de los participantes, el lugar y el funcionamiento de la grabadora, la cual se expone a continuación:

Formato para evaluar Guía de entrevista abierta en profundidad sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y La Cisterna.

Por Katia Papic Domínguez

Entrevistado:	Fecha:		
Entrevistadora:	Hora Inicio:		
	Hora de Término:		
Preguntas	Sí	No	Observaciones
1. ¿El lugar de la entrevista fue apropiado?			
2. ¿Acaecieron interrupciones durante la entrevista?			
3. ¿Se aplicaron la totalidad de las consultas?			
4. ¿El entrevistado manifestó disposición positiva a responder las preguntas?			
5. ¿En el desarrollo de la entrevista se manifestó un trato amable y de confianza?			
6. ¿La grabadora funcionó de forma adecuada?			

En el sexto procedimiento se trata el planeamiento y la organización de la entrevista abierta en profundidad, en esta labor se realizaron actividades tales como, contactar por teléfono al Director de Educación de Pudahuel Sr. Ricardo Guzmán S. y al Jefe del Departamento de Educación de la Municipalidad de la Cisterna Sr. Ramón Figueroa F. con el objeto de refrendar su decisión de participar en la entrevista y concordar una fecha y hora para su aplicación, en la primera situación fue fijada para el día 6 de octubre a las 16:00 horas en su oficina y en la segunda situación fue fijada para el día 20 de octubre a las 9:00 horas en su oficina, junto con esto se les reiteró a ambos el carácter de confidencialidad de la entrevista.

La guía de entrevista abierta en profundidad sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna ya se había elaborado. Luego, en los días previos a la administración de esta entrevista se procedió a ejercitar la guía de entrevista en términos de la secuencia de pasos que se deben seguir en el desarrollo de esta técnica y también en el empleo de la grabadora. El día anterior se confirmó la cita con el Sr. Guzmán S. y el mismo se realizó con el Sr. Figueroa. Se asistió puntualmente a la oficina del Director de Educación de Pudahuel y a la del jefe del Departamento de Educación de La Cisterna, llevando la grabadora y la guía de entrevista impresa a objeto de registrar el desenvolvimiento de la entrevista. La vestimenta empleada fue de carácter formal.

El séptimo procedimiento consistió en el desenvolvimiento de las 2 entrevistas, en lo principal, cabe mencionar que en cada una de estas se inició la interacción abordando temas de índole general de su oficina o del estado de la educación en Chile, de su vida personal y laboral; luego, se planteó el objetivo de esta entrevista y se le ratificó la confidencialidad de la información y opiniones junto con solicitarle su autorización para grabar y tomar notas;

después se encauzó hacia las materias de comunicación organizacional interna mediante el planteamiento de las preguntas en el orden preestablecido en la guía de entrevista, en esta situación se manifestó en todo momento atención, interés, se esperó que terminara de plantear sus respuestas, se le repitieron las preguntas cuando fue necesario o se le dieron explicaciones para clarificar el sentido de las cuestiones; se grabó toda la conversación y se tomaron sólo notas de ciertos aspectos realmente relevantes. Al finalizar la entrevista se le consultó si deseaba agregar algún nuevo antecedente, se le indicó que los resultados del estudio se le entregarían y se le agradeció su participación, de los directores y del profesorado de los colegios. El periodo de administración de las entrevistas se desarrolló entre el día 6 de octubre hasta el día 20 de octubre.

El octavo procedimiento comprendió que posterior a la administración de esta entrevista se procedió a transcribir la información recopilada en la grabadora, se revisaron las breves anotaciones y se comprobaron que ya estaban consignadas en la transcripción de la entrevista; luego se procedió a realizar un análisis de la información recogida con la Guía de entrevista abierta en profundidad sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

El noveno procedimiento constó en completar el formato de evaluación de la Guía de entrevista abierta en profundidad sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna. Se presentan a continuación:

Formato de evaluación de la Guía de entrevista abierta en profundidad sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna.

Por Katia Papic Domínguez

Entrevistado: Sr. Ricardo Guzmán S. Entrevistadora: Sra. Katia Papic	Fecha: 6 de octubre de 2015 Hora Inicio: 16:20 Hora de Término: 18:00		
Preguntas	Sí	No	Observaciones
1. ¿El lugar de la entrevista fue apropiado?	x		Sí, su oficina. Localizada en comuna de Pudahuel.
2. ¿Acaecieron interrupciones durante la entrevista?	x		Servir café y galletas.
3. ¿Se aplicaron la totalidad de las consultas?	x		Todas, incluso con ampliación de enfoque.
4. ¿El entrevistado manifestó disposición positiva a responder las preguntas?	x		Siempre, además, manifestó entusiasmo por el tema tratado.
5. ¿En el desarrollo de la entrevista se manifestó un trato amable y de confianza?	x		En todo momento, también de confianza, de entendimiento y de interés por el tratamiento del tema.
6. ¿La grabadora funcionó de forma adecuada?	x		Durante toda la entrevista, permitió grabarla completa.

Formato de evaluación de la Guía de entrevista abierta en profundidad sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna

entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna.

Por Katia Papic Domínguez

Entrevistado: Sr. Ramón Figueroa Figueroa Entrevistadora: Sra. Katia Papic	Fecha: 20 de octubre de 2015 Hora Inicio: 9:20 Hora de Término: 10:10		
Preguntas	Sí	No	Observaciones
1. ¿El lugar de la entrevista fue apropiado?	x		Su oficina. Localizada en la comuna de La cisterna.
2. ¿Acaecieron interrupciones durante la entrevista?		x	
3. ¿Se aplicaron la totalidad de las consultas?	x		
4. ¿El entrevistado manifestó disposición positiva a responder las preguntas?	x		En todo momento, incluso solicitó la entrega y presentación de los resultados en el consejo de directores.
5. ¿En el desarrollo de la entrevista se manifestó un trato amable y de confianza?	x		De mutuo entendimiento, de interés, de confianza y de compartir un tema de importancia para el desarrollo de la educación.
6. ¿La grabadora funcionó de forma adecuada?	x		

En el décimo procedimiento se procedió a llamar por teléfono a cada Director de establecimiento educacional y al Director de Educación de

Pudahuel y al Jefe del Departamento de Educación de La Cisterna para agradecer de forma personal su participación y contribución en el desarrollo de esta investigación.

El proyecto de investigación referencia la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna, por tanto, se aborda estudiar un fenómeno determinado en el contexto de los datos que existen.

En consecuencia, se contempla pertinente aplicar el cuestionario autoadministrado o encuesta y la entrevista abierta en profundidad a cada uno de los objetivos específicos con el objeto de obtener la información necesaria para alcanzar su cumplimiento junto con el objetivo general del estudio. Los objetivos específicos y la técnica de recogida de información se presentan a continuación:

Tabla 10. *Objetivos específicos y técnicas de recogida de información.*

Nota. Fuente Elaboración propia.

Objetivos Específicos	Técnica de recogida de información
1 Describir los tipos de comunicación organizacional interna que se aplican entre los directivos y el profesorado en la coordinación del trabajo dirigido al cumplimiento de las metas en la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.	Cuestionario autoadministrado encuesta. Entrevista abierta en profundidad.

2 Describir los medios de comunicación organizacional interna que se emplean entre los directivos y el profesorado y su incidencia en el fortalecimiento de su unión cultural en la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.	Cuestionario autoadministrado encuesta. Entrevista abierta en profundidad.
3 Describir los tipos de mensajes de comunicación organizacional interna que se transmiten entre los directivos y el profesorado para permitir un desempeño participativo en los procesos de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.	Cuestionario autoadministrado encuesta. Entrevista abierta en profundidad.
4 Describir algunos rasgos del flujo comunicativo dado entre los directivos y el profesorado para detectar ciertas tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna que propician la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.	Cuestionario autoadministrado encuesta. Entrevista abierta en profundidad.

3.4 Rol de los investigadores

Con respecto a la aplicación de ambas técnicas de recogida de información, se considera que durante el desarrollo de este estudio el rol se distingue por presentar la comunicación organizacional en entidades educativas considerada en el caso de la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y La Cisterna, lo cual implica que se ejercite el rol de observador completo, de acuerdo a la cita que realiza Rodríguez et al. (1999) sobre la clasificación presentada por Gold, en torno a la necesidad de manifestar el máximo grado de imparcialidad y objetividad.

Para finalizar, en el marco del rol a ejercitar corresponde realizar en la fase informativa la presentación y difusión de los resultados, de acuerdo a lo indicado por Rodríguez et al. (1999) que referencia la presentación y difusión de los resultados, la cual se realiza mediante una síntesis de los principales hallazgos junto con la exposición de los resultados que sustentan las conclusiones que se explicitan.

Capítulo 4

Resultados

4.1 Resultados: antecedentes generales

Luego de finalizada la recogida de datos a través del empleo de las técnicas de la encuesta y de la entrevista abierta en profundidad se debe efectuar la agrupación final, en consonancia con los objetivos e hipótesis de la presente investigación, los temas tratados y el procedimiento desarrollado en la metodología, a objeto de presentar los resultados que se han alcanzado sobre el tema de la comunicación organizacional en entidades educativas, en el caso de la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna.

Para estos efectos se considera el objetivo, según Sierra Bravo (1999), es mostrar, habiendo efectuado de manera previa su diferenciación, el plano colectivo de los datos obtenidos en la observación junto con dejar de manifiesto las uniformidades, semejanzas y diferencias con respecto al fenómeno que se estudia, denominado la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y La Cisterna, en condición de activos durante el año 2015.

4.2 Etapa cuantitativa

En el presente de acuerdo a Hernández et al. (2006:408-409) se debe focalizar esta etapa en la interpretación de los resultados de las metodologías de estudio cuantitativo, dado que el análisis de tipo cuantitativo se realiza mediante un computador; sin embargo, acota que se debe codificar los datos, traspasar a una

matriz, colocarlos en un archivo, depurarlos de posibles errores y luego se procede a efectuar su análisis.

Para estos efectos se eligió el Programa SPSS para efectuar el análisis de los datos, además se procedió de determinar la matriz de datos junto con las variables de la matriz; estas últimas se emplean para ejecutar el estudio estadístico.

Con la exploración de los datos se da inicio a la aplicación del análisis; inclusive se debe tener presente las preguntas de la investigación, los objetivos, el alcance exploratorio y descriptivo del estudio, las hipótesis, las variables, el instrumento y el nivel de medición que detenta cada una de las variables y los datos recolectados respecto de la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y La Cisterna, en condición de activos durante el año 2015.

El análisis estadístico de carácter descriptivo de los datos se aplica a través de pruebas estadísticas como la distribución de frecuencias, concebida por Hernández et al. (2006:419-420) como una suma de puntuaciones organizadas en sus correspondientes categorías. Asimismo, se utiliza la moda, definida por Hernández et al. (2006:425) como la categoría o puntuación que sucede con más frecuencia.

En este punto se estima relevante el desarrollo tanto del análisis como de la interpretación, de acuerdo a Sierra Bravo (1999:372), el primero lo concibe como tornar explícitas las propiedades, notas y rasgos que se detectan en las tablas que presentan la información recogida; en la segunda, se debe precisar el significado y alcance científico de las propiedades y rasgos del fenómeno observado. En este contexto se aprecia a las tablas porque constituyen un instrumento que posibilita efectuar la disposición conjunta y ordenada de los totales alcanzados con la tabulación de los datos, concernientes a los objetivos y temas trabajados.

En la presentación de algunos de los datos se utiliza como procedimiento de disposición gráficos porque permiten la exposición junto con la manifestación de las relaciones y el señalamiento de las estructuras. Asimismo, se usa como instrumento de presentación tablas de doble entrada, compuestas por diversos tipos de información, tales como objetivos, preguntas, distribución de frecuencias, moda, entre otras.

Sin embargo, en cuanto a la validez externa de los datos y de los resultados de la recogida de información se expone que no ha sido posible recurrir a estudios e investigaciones realizadas por otros investigadores porque como se ha señalado en el tópico Estado de la cuestión, del presente informe, se han abordado áreas temáticas de la comunicación organizacional interna, de la organización escolar y de la gestión escolar, en su conjunto. Además, en la búsqueda de estudios sobre el tema de la comunicación organizacional en entidades educativas, en el caso de la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna, hasta este momento, no ha sido factible identificar investigaciones que traten dicho tema de manera directa.

A continuación se expone la presentación de los resultados obtenidos del procedimiento de análisis estadístico descriptivo, ejecutado en el programa SPSS, realizado sobre los datos recabados en los establecimientos educativos asimilados a la Dirección de Educación de Pudahuel y al Departamento de Educación de la Cisterna:

- Descripción de los datos de identificación personal y analizados:

Cargo que desempeña en el establecimiento educativo.

Tabla 11. *Cargo que desempeña en el establecimiento educativo. Sección I: 2.*

Nota. Fuente elaboración propia.

Docente	73,0%
Director	6,6%
Educadora de párvulos	6,2%
Ed. diferencial / PIE	4,0%
Jefe UTP	4,4%
Encargado convivencia escolar	2,7%
Inspector	1,8%
Psicóloga	0,9%
Asistente social	0,4%

De las personas que respondieron las encuestas se observa que un 73% indicó ser docente de aula, un 6,6 % señaló desempeñarse como director del establecimiento educativo, un 6,2 % declaró ser educadora de párvulos, un 4% expresó ser educadora diferencial asociada al PIE, un 4,4 % expresó desempeñarse como jefe de unidad técnico pedagógica, un 2,7 % apuntó ser encargado de convivencia escolar, un 1,8 % explicitó ser inspector del establecimiento educacional, un 0,9% expuso ejercitar el cargo de psicóloga y un 0,4% indicó ser asistente social.

En tal sentido, se distingue en la casi totalidad de los participantes constituir profesionales de la educación porque, de acuerdo al D.F.L. N°1, artículo 5° al decir de MINEDUC (1997) cumplen funciones profesionales como la docente, la decente-directiva y las distintas funciones técnico-pedagógicas de apoyo, según lo indicado en el punto 2.2.10 Los órganos y cargos: base del trabajo en la organización escolar.

Nivel de educación en el que usted realiza principalmente su desempeño profesional en el establecimiento educativo.

Tabla 12. *Nivel de educación en el que usted realiza principalmente su desempeño profesional en el establecimiento educativo. Sección I: 3.*

Nota. Fuente elaboración propia.

Parvularia	Básica	Media Científico Humanista
16,2%	83,8%	6,5%

En cuanto al nivel de educación en el que se efectúa de forma principal el ejercicio profesional en la escuela o liceo se observa que un 16,2% manifestó laborar en el ciclo de educación parvularia, un 83,8% expresó desempeñarse en el ciclo de educación básica y un 6,5% trabajar en el ciclo de educación media. Con relación a esto, se tiene en cuenta su correspondencia con los niveles de enseñanza pormenorizados en la Ley General de Educación de Educación, en el Título I de los niveles y modalidades educativas y en el artículo n° 17, de acuerdo al Ministerio de Educación (2009), pues se considera a la educación formal o regular como organizada por cuatro niveles, dentro de los cuales se reconoce el de parvularia, el de básica y el de media, antecedentes ya explicitados en el acápite 2.2.5.5. Niveles educativos.

4.2.1 Objetivo específico 1

Describir los tipos de comunicación organizacional interna que se aplican entre los directivos y el profesorado en la coordinación del trabajo dirigido al cumplimiento de las metas en la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

- Variable de la matriz
 - a) Se utilizan los tipos de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado.

Sección II: 5,6,10,11,12,13,15,16,17,18,19.

Tabla 13. *Se utilizan los tipos de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado. Sección II: 5,6,10,11,12,13,15,16,17,18,19. Nota.*

Fuente elaboración propia.

		5	6	10	11	12	13	15	16	17	18	19
Frecuencias en porcentaje	Categoría											
	1	1,2%	1,2%	1,2%	1,6%	1,6%	1,6%	1,2%	1,2%	2,5%	3,3%	1,6%
	2	2,5%	1,2%	2,8%	2,4%	3,3%	2,0%	2,0%	2,0%	7,8%	11,5%	3,3%
	3	16,9%	9,0%	16,3%	18,4%	13,4%	14,6%	6,5%	6,9%	13,1%	18,5%	15,9%
	4	49,8%	46,9%	44,7%	49,0%	45,5%	44,7%	40,8%	37,4%	37,3%	38,3%	46,9%
	5	29,6%	41,6%	35,0%	28,6%	36,2%	37,0%	49,4%	52,4%	39,3%	28,4%	32,2%
Moda		4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4

Sobre la columna 5. Los profesores en el desarrollo de los procesos curriculares y pedagógicos ejecutan acciones de comunicación dirigidas a los directivos para entregar sus opiniones, del total de informantes se examina que el 1,2% expone muy en desacuerdo, un 2,5% expresa desacuerdo, un 16,9% explicita ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 49,8% indica de acuerdo y un 29,6% apunta muy de acuerdo. En cuanto a la moda, se detecta de 4 y representa a la categoría que ocurre con mayor frecuencia. Por tanto, en lo principal, se percibe que un porcentaje bastante superior a la mitad, un 79,4% del profesorado declara acuerdo y muy de acuerdo con efectuar acciones dirigidas a los directivos en los procesos curriculares y pedagógicos para entregar sus opiniones.

Con respecto a este resultado, se aprecia la valoración de la comunicación ascendente, la cual puede ser explicada por cuanto Robbins (2009) la define como circula hacia un nivel superior en el grupo u organización, vale para proporcionar retroalimentación a los horizontes superiores, sobre el progreso en la consecución de las metas y problemas presentes. Además, declara les favorece a los directivos tomar conocimiento acerca de los pareceres de los subordinados sobre su trabajo, de sus compañeros y de la organización o para

obtener sugerencias de mejora, ya referido en el punto 2.1.5.3 comunicación ascendente.

Acerca de la columna 6. Las acciones de comunicación que realiza con sus pares le permiten efectuar un intercambio de datos relevantes para concretar su trabajo con los integrantes de un mismo nivel jerárquico, del total de encuestados se advierte que un 1,2% expresa muy en desacuerdo, un 1,2% expone en desacuerdo, un 9,0% contesta ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 46,9% indica de acuerdo y un 41,6% anota muy de acuerdo. Respecto de la moda, se visualiza el valor de 4 y manifiesta la categoría que acontece con mayor frecuencia. En consecuencia, se releva que la gran mayoría, un 88,5% de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo con la formulación de la pregunta de las actividades de comunicación con sus pares les posibilita ejecutar la labor con los demás miembros de su nivel jerárquico empleando el intercambio de información.

En relación al resultado precedente, se aborda la comunicación lateral u horizontal en términos del planteamiento de Robbins (2009) porque atañe su desenvolvimiento entre los integrantes de un mismo grupo de trabajo, entre los miembros de grupos de labor del mismo nivel, entre los de un nivel igual o entre los trabajadores horizontalmente equivalentes; incluso, expresa que el desarrollo de este tipo de comunicación aporta en ahorro de tiempo y favorece la coordinación; ya enunciado en el tópico 2.1.5.4 Comunicación horizontal.

Con respecto a la columna 10. Los profesores ejecutan acciones de comunicación dirigidas a los directivos para manifestarles sus problemas, de la suma de informantes se mira que un 1,2% indica muy en desacuerdo, un 2,8% expresa en desacuerdo, un 16,3% señala ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 44,7% anota de acuerdo y un 35,0% apunta muy de acuerdo. Sobre la moda, se advierte el valor de 4 y manifiesta la categoría que sucede con mayor frecuencia. Por lo tanto, se destaca la mayor parte, un 77,7% de los informantes está de

acuerdo y muy de acuerdo con la consulta del profesorado realiza actividades de comunicación dirigidas a los directivos para expresarles sus problemas. El actual resultado se enlaza con la comunicación ascendente, en particular, cuando Del Pozo (1997) estipula el propiciar en los integrantes la manifestación tanto de sus aspiraciones, de sus satisfacciones como de sus problemas, expresado en el epígrafe 2.1.5.3 Comunicación ascendente.

Con relación a la columna 11. Mediante la comunicación que se realiza entre pares se persigue relacionar a las personas y departamentos entre sí a objeto de mejorar la integración de los departamentos que constituyen la institución educativa, de la totalidad de informantes se contempla que un 1,6% explicita muy en desacuerdo, un 2,4% anota en desacuerdo, un 18,4% indica ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 49,0% manifiesta de acuerdo y un 28,6% responde muy de acuerdo. Sobre la moda, se observa la cifra de 4 y manifiesta la categoría que acaece con mayor frecuencia. En efecto, se aprecia a un grupo importante, un 77,6% de los informantes estar de acuerdo y muy de acuerdo con la cuestión de la comunicación que se desarrolla entre pares permite vincular a las personas y unidades entre sí para mejorar la unión de las áreas que configuran la institución educativa.

En torno a la columna 12. Los directivos aplican diversas actividades de comunicación para socializar la misión entre los profesores, del conjunto de participantes se advierte que un 1,6% anota muy en desacuerdo, un 3,3% señala en desacuerdo, un 13,4% explicita ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 45,5% expresa de acuerdo y un 36,2% expone muy de acuerdo. En torno a la moda, se observa el dato de 4 y es la categoría que ocurre con mayor frecuencia. En efecto, se distingue una parte importante, un 81,7% de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo con que los directivos apliquen distintas acciones de comunicación para socializar la misión entre el profesorado.

Acerca de la columna 13. Los directivos ejercitan la comunicación organizacional interna para implicar a los profesores en el desarrollo de la visión organizativa, de la suma de informantes se repara que un 1,6% apunta muy en desacuerdo, un 2,0% indica en desacuerdo, un 14,6% señala ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 44,7% expone de acuerdo y un 37,0% manifiesta muy de acuerdo. Acerca de la moda, se distingue de 4 y es la categoría que se cumple con mayor frecuencia. En efecto, se identifica que un grupo significativo, un 81,7% de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo con que los directivos desempeñen la comunicación organizacional interna para implicar a los profesores en el desenvolvimiento de la visión organizativa.

Respecto de la columna 15. La comunicación oficial en su institución educativa se emplea para informar sobre las diversas actividades a realizar durante cada periodo académico en la ejecución del proceso educativo, de la totalidad de informantes se contempla que un 1,2% apunta muy en desacuerdo, un 2,0% indica en desacuerdo, un 6,5% señala ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 40,8% expone de acuerdo y un 39,4% manifiesta muy de acuerdo. Acerca de la moda, se percibe de 5 y es la categoría que se cumple con mayor frecuencia. En efecto, se identifica que la mayor parte, un 90,2 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo con que la comunicación oficial se usa para informar sobre las actividades a realizar durante el periodo académico en la ejecución del proceso educativo.

El resultado precedente se conecta con la comunicación formal, se define al decir de Lacasa y Blay (2004:102) como determinada por la propia estructura jerárquica de la organización y contempla informaciones referidas tanto a la ejecución de actividades como al desarrollo del trabajo, esto le confiere su sentido a la organización y a su funcionamiento; enunciado en el tópico 2.1.5.1 comunicación formal e informal.

Sobre la columna 16. La comunicación oficial la utilizan los directivos para informar al docente sobre el desarrollo del trabajo de su establecimiento educativo, de la totalidad de informantes se contempla que un 1,2% señala muy en desacuerdo, un 2,0% expresa en desacuerdo, un 6,9% anota ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 37,4% responde de acuerdo y un 52,4% explicita muy de acuerdo. Con relación a la moda, se observa de 4 y es la categoría que acontece con mayor frecuencia. Por tanto, se tiene en cuenta que una parte significativa, un 89,8 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo con que la comunicación oficial la emplean los directivos para informar al profesorado acerca del desarrollo del trabajo de su establecimiento educativo.

En relación a la columna 17. La comunicación informal que practica con sus colegas le permite aclarar el contenido de las comunicaciones oficiales en el establecimiento educativo, de la totalidad de informantes se contempla que un 2,5% señala muy en desacuerdo, un 7,8% expresa en desacuerdo, un 13,1% anota ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 37,3% responde de acuerdo y un 39,3% explicita muy de acuerdo. Con respecto a la moda, se advierte de 5 y es la categoría que sucede con mayor frecuencia. Se aprecia, que un porcentaje significativo, un 76,6 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo con que la comunicación informal que practica con sus colegas le posibilita aclarar el contenido de las comunicaciones oficiales en su establecimiento.

El resultado indicado en el párrafo anterior se engarza on el desenvolvimiento de la comunicación informal, porque Puyal (2001:1) sugiere se generan beneficios tanto para las personas implicadas en ella como para la organización; además, en su calidad de medio, beneficia la clarificación de las comunicaciones formales imprecisas o deficientes; señalado en el epígrafe 2.1.5.1 comunicación formal e informal .

En torno a la columna 18. La aplicación de la comunicación informal le posibilita mejorar las comunicaciones oficiales que usted estima deficientes, en

la suma de informantes se distingue que un 3,3% indica muy en desacuerdo, un 11,5% expone en desacuerdo, un 18,5% señala ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 38,3% manifiesta de acuerdo y un 28,4% responde muy de acuerdo. Con respecto a la moda, se identifica de 4 y es la categoría que acontece con mayor frecuencia. Se distingue, que un porcentaje con relativa significatividad, un 66,7 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo con que la aplicación de la comunicación informal le permite mejorar las comunicaciones oficiales que el informante estima deficientes.

En cuanto a la columna 19. Las acciones de comunicación ejecutadas por los directivos le garantiza la comprensión de los objetivos educativos, en la globalidad de los informantes se identifica que un 1,6% expresa muy en desacuerdo, un 3,3% anota en desacuerdo, un 15,9% indica ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 46,9% explicita de acuerdo y un 32,2% contesta muy de acuerdo. Con respecto a la moda, se detecta 4 y es la categoría que acontece con mayor frecuencia. Se distingue, un porcentaje con importante significatividad, un 79,1 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo con que las acciones de comunicación realizadas por los directivos le garantiza el entendimiento de los objetivos educativos.

Con respecto a la variable de matriz presentada en la Tabla 13. *Se utilizan los tipos de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado. Sección II: 5,6,10,11,12,13,15,16,17,18,19;* se aprecia acerca de los resultados alcanzados que se localiza en el primer lugar, la comunicación oficial se usa para informar sobre las actividades a realizar durante el periodo académico en la ejecución del proceso educativo, porque la mayor parte, un 90,2 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo; en el segundo lugar se ubica la comunicación oficial la emplean los directivos para informar al profesorado acerca del desarrollo del trabajo de su establecimiento educativo dado que una parte significativa, un 89,8 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo; en tercer lugar se emplaza las actividades de comunicación

con sus pares les posibilita ejecutar la labor con los demás miembros de su nivel jerárquico empleando el intercambio de información ya que la gran mayoría, un 88,5% de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo; en cuarto lugar se fijan los directivos apliquen distintas acciones de comunicación para socializar la misión entre el profesorado y los directivos desempeñen la comunicación organizacional interna para implicar a los profesores en el desenvolvimiento de la visión organizativa porque en ambas una parte importante, un 81,7% de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo.

En quinto lugar se consigna efectuar acciones dirigidas a los directivos en los procesos curriculares y pedagógicos para entregar sus opiniones porque un porcentaje bastante superior a la mitad, un 79,4% del profesorado declara acuerdo y muy de acuerdo; en sexto lugar se sitúa que las acciones de comunicación realizadas por los directivos le garantiza el entendimiento de los objetivos educativos por cuanto un porcentaje con importante significatividad, un 79,1 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo; en séptimo lugar se coloca el profesorado realiza actividades de comunicación dirigidas a los directivos para expresarles sus problemas dado que la mayor parte, un 77,7% de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo; en octavo lugar se localizan la comunicación que se desarrolla entre pares permite vincular a las personas y unidades entre sí para mejorar la unión de las áreas que configuran la institución educativa y la comunicación informal que practica con sus colegas le posibilita aclarar el contenido de las comunicaciones oficiales en su establecimiento porque en ambas un grupo importante, un 77,6% de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo; en noveno lugar se ubica la aplicación de la comunicación informal le permite mejorar las comunicaciones oficiales que el informante estima deficientes por cuanto un porcentaje con relativa significatividad, un 66,7 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo.

Desde este detalle, en lo principal, se aprecia que las situaciones que alcanzan mayor puntuación se enlazan con la comunicación formal, dirigida

a orientar el desarrollo del proceso académico durante el año lectivo; además, la utilizan los directivos para informar a los profesores sobre la labor a realizar y la comunicación horizontal la usan para ejecutar su labor con los miembros de igual jerarquía en sus unidades de adscripción, se puede sugerir un énfasis en la práctica de los tipos de la comunicación organizacional interna una cierta orientación hacia el desarrollo de las labor centrada en el cumplimiento de funciones y tareas, correspondientes al cargo que desempeña en el establecimiento educativo; y, por último, se aplica la comunicación organizacional interna por parte de los directivos para socializar la misión entre el profesorado e implicarlos en el desenvolvimiento de la visión institucional, planteamiento que podría aludir la preocupación de los directivos por socializar los principales componentes del proyecto educativo institucional, con la finalidad de encauzar hacia el cumplimiento del ideario institucional el trabajo cotidiano del profesorado. En cambio, se estima que las condiciones que alcanzan menor valoración corresponden a la comunicación horizontal en términos de enlazar a las personas y unidades entre sí para mejorar la unión de las áreas que configuran la institución educativa, y a la comunicación informal como práctica dirigida a aclarar el contenido de las comunicaciones oficiales en su establecimiento; y, finalmente, el empleo de la comunicación informal le favorece mejorar las comunicaciones oficiales que el informante estima deficientes.

- Variable de la matriz

b) Se propicia la coordinación del trabajo dirigido al cumplimiento de las metas de la gestión escolar en el establecimiento educativo.

Sección II: 2, 25, 26, 27.

Tabla 14. *Se propicia la coordinación del trabajo dirigido al cumplimiento de las metas de la gestión escolar en el establecimiento educativo. Sección II: 2, 25, 26, 27. Nota. Fuente elaboración propia.*

		2	25	26	27
Frecuencias en porcentaje	Categoría				
	1	2,0%	1,6%	2,0%	0,8%
	2	3,3%	4,5%	3,3%	4,1%
	3	10,6%	10,2%	11,0%	14,3%
	4	41,5%	42,2%	42,9%	40,4%
	5	42,7%	41,4%	40,8%	40,4%
Moda		5	4	4	4-5

Acerca de la columna 2. En el funcionamiento diario usted practica una interrelación profesional con sus superiores y/o subordinados que propicia la discusión sobre temas relevantes del establecimiento educativo, en la suma de los informantes se reconoce que un 2,0% señala muy en desacuerdo, un 3,3% manifiesta en desacuerdo, un 10,6% apunta ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 41,5% expone de acuerdo y un 42,7% responde muy de acuerdo. Con relación a la moda, se observa de 5 y es la categoría que acontece con mayor frecuencia. Se aprecia, una parte importante de informantes, un 84,2 %, declara estar de acuerdo y muy de acuerdo con que en el funcionamiento diario el participante practica una interrelación profesional con sus superiores y/o subordinados que propicia la discusión sobre temas relevantes de su establecimiento.

En torno a la columna 25. La gestión del proceso curricular se realiza de manera conjunta por directivos y profesores, en el total de los informantes se tiene en cuenta que un 1,6% anota muy en desacuerdo, un 4,5% apunta en desacuerdo, un 10,2% manifiesta ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 42,2% expresa de acuerdo y un 41,4% indica muy de acuerdo. Respecto de la moda, se considera de 4 y es la categoría que acaece con mayor frecuencia. Se estima que una parte importante de informantes, un 83,6 % opina estar de acuerdo y muy de

acuerdo con que la gestión del proceso curricular se realiza de manera conjunta por directivos y profesores.

Sobre la columna 26. En el funcionamiento diario usted practica una interrelación profesional con sus pares para propiciar la discusión sobre temas relevantes del establecimiento educativo, en la globalidad de los informantes se examina que un 2,0% responde muy en desacuerdo, un 3,3% manifiesta en desacuerdo, un 11,0% declara ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 42,9% dice de acuerdo y un 40,8% opina muy de acuerdo. Respecto de la moda, se valora que es de 4 y es la categoría que se cumple con mayor frecuencia. Se observa que una parte importante de informantes, un 83,7 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo con que en el funcionamiento diario usted practica una interrelación profesional con sus pares para propiciar la discusión sobre temas relevantes de su establecimiento.

En cuanto a la columna 27. En su desempeño profesional usted tiene la facultad de estudiar de manera crítica la práctica educativa, en la suma de los informantes se aprecia que un 0,8% dice muy en desacuerdo, un 4,1% declara en desacuerdo, un 14,3% expone ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 40,4% expresa de acuerdo y un 40,4% señala muy de acuerdo. Acerca de la moda, se estima que es de 4-5 y es la categoría que acontece con mayor frecuencia. Se valora que una parte significativa de informantes, un 80,8 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo con que en su desempeño profesional goce de la facultad de estudiar de manera crítica la práctica educativa.

Con respecto a la variable de matriz presentada en la Tabla 14. *Se propicia la coordinación del trabajo dirigido al cumplimiento de las metas de la gestión escolar en el establecimiento educativo. Sección II: 2, 25, 26, 27;* se estima sobre los resultados alcanzados que se ubica en el primer lugar, en el funcionamiento diario el participante practica una interrelación profesional con sus superiores y/o subordinados que propicia la discusión sobre temas relevantes de su establecimiento, una parte importante de informantes, un 84,2 %, declara

estar de acuerdo y muy de acuerdo; se localiza en segundo lugar en el funcionamiento diario usted practica una interrelación profesional con sus pares para propiciar la discusión sobre temas relevantes de su establecimiento, una parte importante de informantes, un 83,7 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo; en tercer lugar se emplaza la gestión del proceso curricular se realiza de manera conjunta por directivos y profesores una parte importante de informantes, un 83,6 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo; y, en cuarto lugar se consigna en su desempeño profesional goza de la facultad de estudiar de manera crítica la práctica educativa, una parte significativa de informantes, un 80,8 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo.

Desde esta pormenorización de opiniones se sugiere que al parecer se posibilita propiciar la coordinación del trabajo para el cumplimiento de metas, por medio de la aplicación de una interrelación profesional con superiores y/o subordinados, que permite la discusión acerca de temas trascendentes para el establecimiento; asimismo, se realiza una interacción profesional con sus pares para promover una discusión sobre temas importantes para el establecimiento; la gestión del proceso curricular se ejecuta de manera conjunta por directivos y el profesorado, y se tiene la facultad de estudiar de forma crítica la práctica educativa. Desde esta referencia, se considera probable la convergencia en la coordinación del trabajo orientado al logro de metas de factores tales como las acciones comunicativas, la interrelación profesional, el trabajo en equipo y un espacio de autonomía consignado en la estructura del establecimiento educativo. Por último, se menciona al parecer la aplicación de una coordinación en sentido vertical y horizontal.

4.2.2 Objetivo específico 2

Describir los medios de comunicación organizacional interna que se emplean entre los directivos y el profesorado, y su incidencia en el

fortalecimiento de su unión cultural en la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

- Variable de la matriz

a) Se emplean diversos medios de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado.

Sección II: 28,29, 31.

Tabla 15. *Se emplean diversos medios de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado. Sección II: 28,29, 31.* Nota. Fuente elaboración propia.

		28	29	31
Frecuencias en porcentaje	Categoría			
	1	1,2%	2,0%	3,7%
	2	1,6%	3,3%	10,3%
	3	8,6%	11,5%	19,0%
	4	48,2%	42,6%	40,5%
	5	40,4%	40,6%	26,4%
Moda		4	4	4

En cuanto a la columna 28. Utiliza los canales de comunicación disponibles en su establecimiento educativo de acuerdo al tipo de lenguaje verbal o no verbal empleado, en el total de los informantes se observa que un 1,2% responde muy en desacuerdo, un 1,6% anota en desacuerdo, un 8,6% indica ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 48,2% expresa de acuerdo y un 40,4% explicita muy de acuerdo. Con respecto a la moda, se reconoce de 4 y es la categoría que se cumple con mayor frecuencia. Se distingue, que una gran mayoría de informantes, un 88,6 %, manifiesta estar de acuerdo y muy de acuerdo con que utiliza los canales de comunicación disponibles en su establecimiento según el tipo de lenguaje verbal o no verbal empleado.

El resultado expuesto en las líneas precedentes, se asocia con la acción de comunicación, Andrade (2005:29), utilizada durante el transporte de mensajes a otros individuos, se iguala con la metodología de divulgación, la difusión refiere el despliegue de los mensajes en el medio interno de la organización. Observa que los métodos de divulgación de las comunicaciones de una entidad organizativa pueden ser visualizados en dos categorías, la que emplea métodos “software” en su difusión y los que utilizan métodos “hardware”; los segundos aplican algún tipo de fuerza eléctrica o mecánica para operar; en cambio, los primeros ocupan la capacidad y la habilidad personal con el objeto de comunicarse con otros; en particular recurren a razonar, hablar, anotar y escuchar; también, destaca que los métodos software integran acciones de comunicación orales, de cara a cara, como conversaciones, reuniones, informes, etc.; en el caso de los métodos hardware se adoptan actividades tecnológicas como radio, teléfono, computador, entre otros; señalado en el epígrafe 2.1.7.1 Definición de medios de comunicación organizacional interna.

También, la acción de comunicación apunta Andrade (2005:29) utilizada durante el transporte de mensajes a otros individuos, se iguala con la metodología de divulgación, la difusión refiere el despliegue de los mensajes en el medio interno de la organización. Observa que los métodos de divulgación de las comunicaciones de una entidad organizativa pueden ser visualizados en dos categorías, la que emplea métodos “software” en su difusión y los que utilizan métodos “hardware”; los segundos aplican algún tipo de fuerza eléctrica o mecánica para operar; en cambio, los primeros ocupan la capacidad y la habilidad personal con el objeto de comunicarse con otros.

En relación a la columna 29. Usa medios de comunicación tales como contactos interpersonales, escritos, audiovisuales, telecomunicaciones e informática para transmitir informaciones de acuerdo con los objetivos que debe cumplir al enviarla, de la globalidad de los informantes se advierte que un 2,0% señala muy en desacuerdo, un 3,3% expone en desacuerdo, un 11,5% anota ni de

acuerdo ni en desacuerdo, un 42,6% responde de acuerdo y un 40,6% apunta muy de acuerdo. Con relación a la moda, se aprecia que es de 4 y es la categoría que sucede con mayor frecuencia. Se estima, que un porcentaje muy significativo, un 83,2 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo con que usa medios de comunicación tales como contactos interpersonales, escritos, audiovisuales, telecomunicaciones e informática para transmitir informaciones de acuerdo con los objetivos que debe cumplir al enviarla.

Sobre la columna 31. En la gestión de su establecimiento educativo usan los canales personales en donde la información se da de una persona a otra para posibilitar el acceso a la información general de la organización, del total de informantes se examina que el 3,7% expone muy en desacuerdo, un 10,2% expresa desacuerdo, un 19,0% explicita ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 40,5% indica de acuerdo y un 26,4% apunta muy de acuerdo. En cuanto a la moda, se detecta que es de 4 y representa a la categoría que ocurre con mayor frecuencia. Por tanto, en lo principal, se percibe que un porcentaje relativamente superior a la mitad, un 66,9% del profesorado declara acuerdo y muy de acuerdo con que en la gestión de su establecimiento educativo usan los canales personales en donde la información se da de una persona a otra para posibilitar el acceso a la información general de la organización.

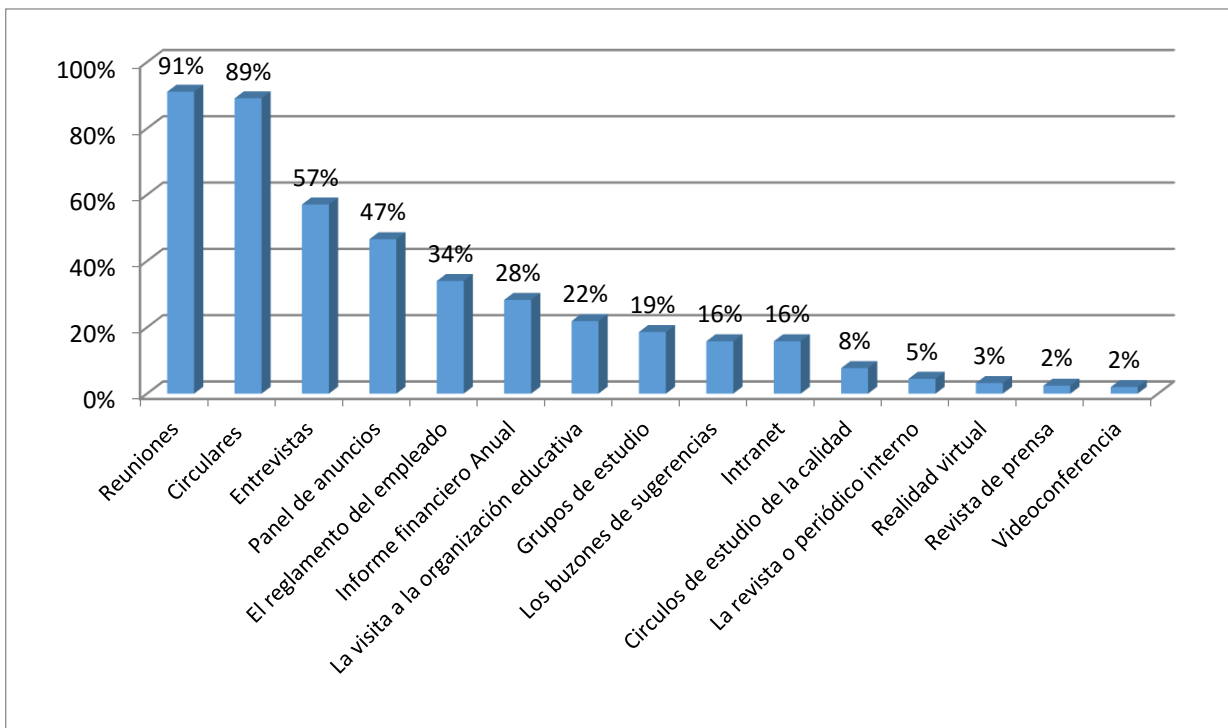
Con respecto a la variable de matriz presentada en la Tabla 15. *Se emplean diversos medios de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado. Sección II: 28,29, 31;* se tiene en cuenta acerca de los resultados alcanzados que se posiciona en el primer lugar utiliza los canales de comunicación disponibles en su establecimiento según el tipo de lenguaje verbal o no verbal empleado, una gran mayoría de informantes, un 88,6 %, manifiesta estar de acuerdo y muy de acuerdo; en segundo lugar se ubica usa medios de comunicación tales como contactos interpersonales, escritos, audiovisuales, telecomunicaciones e informática para transmitir informaciones de acuerdo con los objetivos que debe cumplir al enviarla, un porcentaje muy

significativo, un 83,2 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo; y, en tercer lugar se localiza en la gestión de su establecimiento educativo usan los canales personales en donde la información se da de una persona a otra para posibilitar el acceso a la información general de la organización, un porcentaje relativamente superior a la mitad, un 66,9%, del profesorado declara acuerdo y muy de acuerdo.

A partir de esta puntualización se propone acerca del empleo de diversos medios de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado la propiedad, en mayor medida, de utilizar los canales de comunicación disponibles en su establecimiento según el tipo de lenguaje verbal o no verbal empleado y el uso de medios de comunicación tales como contactos interpersonales, escritos, audiovisuales, telecomunicaciones e informática para transmitir informaciones de acuerdo con los objetivos que debe cumplir al enviarla; y, sin embargo, opinan con un porcentaje menor sobre que en la gestión de su establecimiento educativo usan los canales personales en donde la información se da de una persona a otra para posibilitar el acceso a la información general de la organización.

Sección III: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,1,12,13,14,15,16.

Gráfico 6. Indique los medios e instrumentos que se utilizan en la comunicación organizacional interna. Sección III: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,1,12,13,14,15,16. Nota. Fuente elaboración propia.



Con relación a los medios que se emplean entre los directivos y el profesorado en el ejercicio de la comunicación organizacional interna en la gestión escolar del establecimiento educativo, de acuerdo a lo que se manifiesta en este gráfico, se puede tener presente que el 91% declara utilizar reuniones, el 89% expresa usar circulares, el 57% indica aplicar entrevistas, el 47% apunta emplear el panel de anuncios, el 34% anota manejar el reglamento del empleado, el 28% expone servirse del informe financiero anual, el 22% explicita usufructuar de la visita a la organización educativa, el 19% dice utilizar los grupos de estudio, el 16% responde usar los buzones de sugerencias, el 16% expresa aplicar la intranet, el 8% manifiesta servirse de los círculos de estudio de la calidad, el 5% declara usufructuar de la revista o periódico interno, el 3% anota manejar la realidad virtual, el 2% apunta usar la revista de prensa y el 2% declara utilizar la

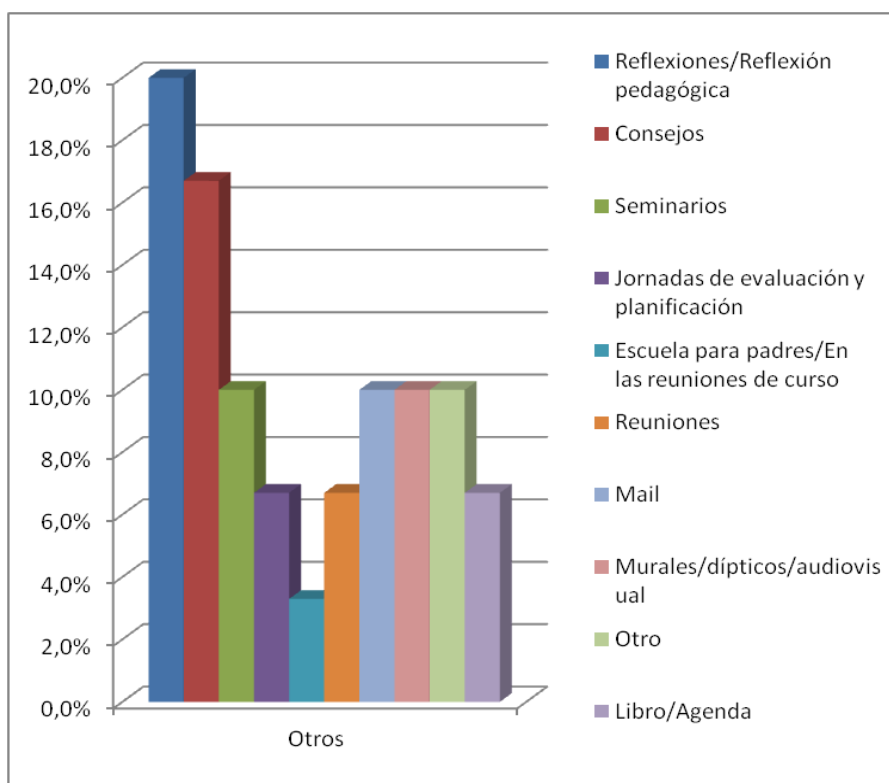
videoconferencia. Se estima que de la suma de informantes la mayor parte utiliza las reuniones y las circulares pues sus porcentajes oscilan entre el 91% y el 89%; en cambio los que presentan la menor aplicación corresponden a los círculos de estudio de la calidad, la revista o periódico interno, la realidad virtual, la revista de prensa y la videoconferencia dado que sus porcentajes de uso oscilan entre el 8% y el 2%.

Con relación a la variable de matriz presentada en la *Gráfico 5*. Indique los medios e instrumentos que se utilizan en la comunicación organizacional interna. Sección III: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16; se pormenoriza acerca de los resultados presentados de acuerdo a lo declarado por los participantes que se localiza en el primer lugar la utilización de reuniones por la gran mayoría, 91%; se localiza en segundo lugar el empleo de circulares por la gran mayoría dado que la diferencia no es significativa, 89%; en tercer lugar se ubica el uso de la entrevista por una parte significativa, 57%; sin embargo, se consigna de manera simultánea el reducido manejo, por una parte muy poco significativa de los directivos y del profesorado, de la realidad virtual, 3%, de la revista de prensa y de la videoconferencia con un 2% cada una.

A partir de este detalle de opiniones, se propone en el funcionamiento cotidiano del establecimiento educativo la utilización habitual, de preferencia, de los medios de reuniones, circulares y entrevistas; asimismo, en tal sentido, se podrían llegar a considerar como los medios que sustentan en gran medida la comunicación formal y descendente. Por otra parte, el planteamiento del uso generalizado de los tres medios de comunicación, reuniones, circulares y entrevistas, se estima relacionado con lo manifestado por una gran mayoría de informantes, un 88,6 %, está de acuerdo y muy de acuerdo con que utiliza los canales de comunicación disponibles en su establecimiento según el tipo de lenguaje verbal o no verbal empleado. También, se considera probable la conexión entre el empleo de los tres medios enunciados con el uso medios de comunicación, tales como contactos interpersonales, escritos, audiovisuales y

telecomunicaciones e informática, para transmitir informaciones de acuerdo con los objetivos que debe cumplir al enviarla, según lo expresado por un porcentaje muy significativo de los informantes, un 83,2 % está de acuerdo y muy de acuerdo.

Gráfico 7. Indique los medios e instrumentos que se utilizan en la comunicación organizacional interna. Sección III: 16 De otros. Nota. Fuente elaboración propia.



Respecto de los medios más recurrentes de comunicación que se consignan en los mensajes que integran la comunicación organizacional interna entre directivos y profesores en el establecimiento educativo, referido a la pregunta N° 16 de otros, de acuerdo a lo que se manifiesta en este gráfico sobre se emplea otros, se observa que se menciona reflexiones / reflexión pedagógica con 25%, consejos con 20,8%, seminarios con 12,5%, jornadas de evaluación y planificación con 8,3%, escuela para padres / en las reuniones de curso con 4,2%,

reuniones con 8,3%, mail con 12,5%, murales / dípticos / audiovisual con 12,5%, otro con 12,5% y libro / agenda con 8,3%. Se aprecia que los medios enunciados con mayor porcentaje son reflexiones / reflexión pedagógica con 25%, consejos con 20,8%, seminarios.

Con relación a la variable de matriz presentada en la *Gráfico 6*. Indique los medios e instrumentos que se utilizan en la comunicación organizacional interna. Sección III: 16 De otros; se pormenoriza acerca de los resultados presentados de acuerdo a lo declarado por los participantes en primer orden las reflexiones / reflexión pedagógica con 25% y en segundo orden los consejos con 20,8%; este planteamiento podría aludir el desarrollo de un trabajo colectivo del profesorado y en conjunto con los directivos, focalizado en temas técnico-pedagógicos y administrativos.

- Variable de la matriz
 - b) Se incide en el fortalecimiento de su unión cultural en la gestión escolar del establecimiento educativo.
- Sección II: 22, 24, 32, 33, 34,35.

Tabla 16. *Se incide en el fortalecimiento de su unión cultural en la gestión escolar del establecimiento educativo. Sección II: 22, 24, 32, 33, 34,35.* Nota. Fuente elaboración propia.

		22	24	32	33	34	35
Frecuencias en porcentaje	Categoría						
	1	1,2%	1,6%	1,6%	2,4%	1,2%	1,2%
	2	2,9%	2,0%	2,4%	4,1%	2,9%	3,3%
	3	11,1%	7,3%	11,8%	12,7%	11,8%	19,0%
	4	47,5%	45,7%	42,4%	38,0%	45,7%	52,1%
	5	37,3%	43,3%	41,6%	42,9%	38,4%	24,4%
Moda		4	4	4	5	4	4

Respecto de la columna 22. Las acciones de comunicación que ejecutan los profesores hacia los directivos posibilitan establecer un vocabulario compartido entre directivos y profesores, en el total de los informantes se tiene en cuenta que un 1,2% expone muy en desacuerdo, un 2,9% apunta en desacuerdo, un 11,1% manifiesta ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 47,5% expresa de acuerdo y un 35,3% dice muy de acuerdo. Sobre la moda, se considera de 4 y es la categoría que se cumple con mayor frecuencia. Se valora una parte importante de informantes, un 84,8 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo con las acciones de comunicación que ejecutan los profesores hacia los directivos posibilitan establecer un vocabulario compartido entre directivos y profesores.

Sobre la columna 24 Usted percibe la existencia de valores institucionales compartidos entre directivos y profesores, en la globalidad de los informantes se examina que un 1,6% responde muy en desacuerdo, un 2,0% manifiesta en desacuerdo, un 7,3% declara ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 45,7% dice de acuerdo y un 43,3% opina muy de acuerdo. Respecto de la moda, se aprecia de 4 y es la categoría que contee con mayor frecuencia. Se detecta la gran mayoría de los informantes, un 89,0 % declara estar de acuerdo y muy de acuerdo con que usted percibe la existencia de valores institucionales compartidos entre directivos y profesores.

Este resultado se une con la comunicación interna porque representa, Capriotti (2009:45), el cumplimiento de un rol importante en el momento de perfeccionar la eficacia, la actuación y la competitividad organizacional (Clampitt y Downs, 1993; Lucas Marín, 1997; Clampitt et al., 2000; Morley et al., 2002); también, con un papel trascendente en la coordinación de tareas, en la circulación de la información y en apoyar a los trabajadores a implicarse con los objetivos y valores organizacionales (Hargie and Tourish, 2004).

Acerca de la columna 32. En la interacción personal cotidiana entre directivos y profesores se vivencian los valores institucionales, en el total de los

informantes se observa que un 1,6% responde muy en desacuerdo, un 2,4% anota en desacuerdo, un 11,8% indica ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 42,4% expresa de acuerdo y un 41,6% explicita muy de acuerdo. Acerca de la moda, se distingue de 4 y es la categoría que se cumple con mayor frecuencia. Se identifica, la mayoría de informantes, un 84,0 %, manifiesta estar de acuerdo y muy de acuerdo con que en la interacción personal cotidiana entre directivos y profesores se vivencian los valores institucionales.

En relación a la 33. Su interacción personal diaria está regulada por la normativa que se aplica en su establecimiento educativo, de la suma de los informantes se advierte que un 2,4% señala muy en desacuerdo, un 4,1% expone en desacuerdo, un 12,7% anota ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 38,0% responde de acuerdo y un 42,9% apunta muy de acuerdo. Con relación a la moda, se estima de 5 y es la categoría que sucede con mayor frecuencia. Se estima, un porcentaje muy significativo, un 80,9 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo que en su interacción personal diaria está regulada por la normativa que se aplica en su establecimiento educativo.

En cuanto a la columna 34. En las actividades destinadas a interpretar los acontecimientos del establecimiento educativo emplean un conjunto de ideas compartidas, en la totalidad de los informantes se mira que un 1,2% dice muy en desacuerdo, un 2,9% manifiesta en desacuerdo, un 11,8% indica ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 45,7% expresa de acuerdo y un 38,4% indica muy de acuerdo. En relación a la moda, se observa de 4 y es la categoría que se cumple con mayor frecuencia. Se distingue, la mayoría de informantes, un 84,1 %, expone estar de acuerdo y muy de acuerdo con que en las actividades destinadas a interpretar los acontecimientos del establecimiento educativo emplean un conjunto de ideas compartidas.

En torno a la columna 35. En el desarrollo de la interpretación de los acontecimientos del establecimiento educativo usamos creencias que

compartimos, del conjunto de los informantes se advierte que un 1,2% señala muy en desacuerdo, un 3,3% expone en desacuerdo, un 19,0% anota ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 52,1% responde de acuerdo y un 24,4% apunta muy de acuerdo. Con relación a la moda, se detecta de 4 y es la categoría que sucede con mayor frecuencia. Se estima, un porcentaje significativo, un 76,5 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo con que en el desarrollo de la interpretación de los acontecimientos del establecimiento educativo usamos creencias que compartimos.

Con respecto a la variable de matriz presentada en la Tabla 16. *Se incide en el fortalecimiento de su unión cultural en la gestión escolar del establecimiento educativo. Sección II: 22,24,32,33,34,35*; se considera sobre los resultados correspondientes que se coloca en primera instancia usted percibe la existencia de valores institucionales compartidos entre directivos y profesores, la gran mayoría de los informantes, un 89,0 %, declara estar de acuerdo y muy de acuerdo; en segunda instancia las acciones de comunicación que ejecutan los profesores hacia los directivos posibilitan establecer un vocabulario compartido entre directivos y profesores, una parte importante de informantes, un 84,8 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo; en tercera instancia las actividades destinadas a interpretar los acontecimientos del establecimiento educativo emplean un conjunto de ideas compartidas, la mayoría de informantes, un 84,1 %, expone estar de acuerdo y muy de acuerdo; en cuarta instancia, en la interacción personal cotidiana entre directivos y profesores se vivencian los valores institucionales, la mayoría de informantes, un 84,0 %, manifiesta estar de acuerdo y muy de acuerdo; en quinta instancia, en su interacción personal diaria está regulada por la normativa que se aplica en su establecimiento educativo, un porcentaje muy significativo, un 80,9 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo; en sexta instancia, el desarrollo de la interpretación de los acontecimientos del establecimiento educativo usamos creencias que compartimos, un porcentaje significativo, un 76,5 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo.

A partir de la especificación de respuestas precedente, se estima que los postulados de mayor valoración sobre la incidencia en el fortalecimiento de la unión cultural entre los directivos y el profesorado, en la gestión escolar del establecimiento educativo corresponden a usted percibe la existencia de valores institucionales compartidos entre directivos y profesores, las acciones de comunicación que ejecutan los profesores hacia los directivos posibilitan establecer un vocabulario compartido entre directivos y profesores, las actividades destinadas a interpretar los acontecimientos del establecimiento educativo emplean un conjunto de ideas compartidas, en la interacción personal cotidiana entre directivos y profesores se vivencian los valores institucionales, su interacción personal diaria está regulada por la normativa que se aplica en su establecimiento educativo; por tanto, se considera la posibilidad de la cohesión cultural entre ambos actores sustentada en la internalización y manifestación de valores institucionales, de un determinado vocabulario, de un conjunto de ideas y en la aceptación de la normativa de la organización escolar.

La cohesión cultural podría propiciar el incremento de la coordinación del trabajo dirigido al cumplimiento de las metas de la gestión escolar dado que el funcionamiento diario el participante practica una interrelación profesional con sus superiores y/o subordinados que propicia la discusión sobre temas relevantes de su establecimiento, una parte importante de informantes, un 84,2 %, declara estar de acuerdo y muy de acuerdo; y en el funcionamiento diario usted practica una interrelación profesional con sus pares para propiciar la discusión sobre temas relevantes de su establecimiento, una parte importante de informantes, un 83,7 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo; la gestión del proceso curricular se realiza de manera conjunta por directivos y profesores una parte importante de informantes, un 83,6 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo; asimismo, se estima plausible promover la participación porque una parte importante de informantes, un 83,4 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo con que las actividades de comunicación efectuadas por los directivos contribuyen a

incrementar la participación de los profesores en las actividades que se desarrollan en el funcionamiento cotidiano.

4.2.3 Objetivo específico 3

Describir los tipos de mensajes de comunicación organizacional interna que se transmiten entre los directivos y el profesorado, para permitir un desempeño profesional participativo en los procesos de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

- Variable de matriz
 - a) Se transmiten los tipos de mensajes de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado.

Sección II: 3, 9,14.

Tabla 17. *Se transmiten los tipos de mensajes de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado. Sección II: 3, 9,14.*

Nota. Fuente elaboración propia.

		3	9	14
Frecuencias en porcentaje	Categoría			
	1	2,0%	1,2%	1,6%
	2	1,6%	3,7%	1,2%
	3	11,9%	9,8%	8,1%
	4	38,5%	41,2%	46,3%
	5	45,9%	44,1%	42,7%
Moda		5	5	4

En cuanto a la columna 3. Los directivos abordan diversos temas en las actividades de comunicación dirigidas a los profesores para posibilitarles conocer de manera oportuna las actividades de la organización., en la suma de los informantes se mira que un 2,0% dice muy en desacuerdo, un 1,6% manifiesta

en desacuerdo, un 11,9% indica ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 38,5% expresa de acuerdo y un 45,9% señala muy de acuerdo. En torno a la moda, se identifica de 5 y es la categoría que sucede con mayor frecuencia. Se distingue, una parte importante de informantes, un 84,4 %, explicita estar de acuerdo y muy de acuerdo con que los directivos abordan diversos temas en las actividades de comunicación dirigidas a los profesores para posibilitarles conocer de manera oportuna las actividades de la organización.

Respecto de resultado precedente, se empalma con la caracterización del mensaje de Andrade (200:395), puede ser tipificado como informativo o de contexto y pretende que las personas tomen conocimiento del acontecer de su organización; los directivos detentan como propósito expresarle a los colaboradores qué deben hacer y qué se espera de ellos mediante el señalamiento de instrucciones precisas, acciones a realizar, normativas y múltiples disposiciones a cumplimentar; los motivacionales presentan como finalidad buscar la participación y la implicación del personal en los proyectos de cambio puestos en práctica en la organización; los de apoyo anhelan brindar la información que los individuos necesitan conocer en situaciones de crisis organizacional; y los de desempeño, comprenden propósitos enfocados a entregar retroalimentación y reconocimiento a los colaboradores, pormenorizado en el capítulo 2.1.6.3 Tipos de mensajes.

Con relación a la columna 9. Los directivos realizan actividades de comunicación dirigidas a los profesores para facilitarles conocer de manera oportuna los resultados de la organización, del conjunto de los informantes se examina que un 1,2% apunta muy en desacuerdo, un 3,7% expone en desacuerdo, un 9,8% anota ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 41,2% dice de acuerdo y un 44,1% anota muy de acuerdo. Con relación a la moda, se visualiza de 5 y es la categoría que sucede con mayor frecuencia. Se considera, un porcentaje muy significativo, un 85,3 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo con que los directivos realizan actividades de comunicación dirigidas a los

profesores para facilitarles conocer de manera oportuna los resultados de la organización.

Sobre la columna 14. Los directivos utilizan la comunicación organizacional interna para que los profesores conozcan los objetivos a concretar con la ejecución de su trabajo, en la globalidad de los informantes se examina que un 1,6% responde muy en desacuerdo, un 1,2% manifiesta en desacuerdo, un 8,1% declara ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 46,3% anota de acuerdo y un 42,7% opina muy de acuerdo. En torno de la moda, se aprecia que es de 4 y es la categoría que contee con mayor frecuencia. Se detecta que la gran mayoría de los informantes, un 89,0 % expresa estar de acuerdo y muy de acuerdo con que los directivos utilizan la comunicación organizacional interna para que los profesores conozcan los objetivos a concretar con la ejecución de su trabajo.

En cuanto a la variable de matriz presentada en la Tabla 17. *Se transmiten los tipos de mensajes de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado. Sección II: 3,9,14;* se detalla respecto de los resultados logrados que se emplaza primero los directivos utilizan la comunicación organizacional interna para que los profesores conozcan los objetivos a concretar con la ejecución de su trabajo, la gran mayoría de los informantes, un 89,0 % expresa estar de acuerdo y muy de acuerdo; segundo los directivos realizan actividades de comunicación dirigidas a los profesores para facilitarles conocer de manera oportuna los resultados de la organización, un porcentaje muy significativo, un 85,3 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo; y, tercero los directivos abordan diversos temas en las actividades de comunicación dirigidas a los profesores para posibilitarles conocer de manera oportuna las actividades de la organización, una parte importante de informantes, un 84,4 %, explicita estar de acuerdo y muy de acuerdo.

En relación al planteamiento precedente, se considera probable sobre la transmisión de los tipos de mensajes de la comunicación organizacional

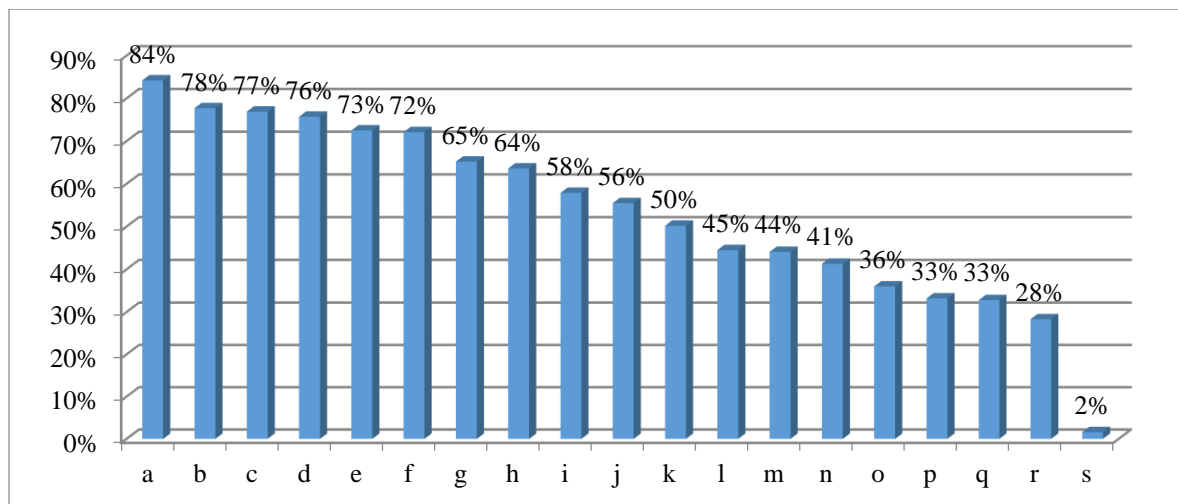
interna entre los directivos y el profesorado, las particularidades de los directivos utilizan la comunicación organizacional interna, para que los profesores conozcan los objetivos a concretar con la ejecución de su trabajo, los directivos realizan actividades de comunicación dirigidas a los profesores, para facilitarles conocer de manera oportuna los resultados de la organización, y los directivos abordan diversos temas en las actividades de comunicación dirigidas a los profesores, para posibilitarles conocer de manera oportuna las actividades de la organización; se señalan propiedades al parecer enlazadas con el empleo en la transmisión de los mensajes variedad de temas, tales como objetivos a concretar, acciones y resultados de la organización; los directivos aplican distintas actividades de comunicación organizacional interna dirigidas a los profesores, tendientes a gestionar el trabajo del profesorado desde la indicación de tareas hasta el estudio de resultados, las que podrían ser parte de una estrategia comunicacional administrada a través de un proceso comunicativo en el devenir cotidiano de la institución educativa; las actividades de comunicación están dirigidas a los profesores en su calidad de receptores y de público interno o al decir de Mundet y Sarmiento (2005) stakeholders primarios.

También, se pueden conectar estos rasgos con que las actividades de comunicación efectuadas por los directivos contribuyen a incrementar la participación de los profesores en las actividades, que se desarrollan en el funcionamiento cotidiano, una parte importante de informantes, un 83,4 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo; y, con que usted participa en las actividades dirigidas a valorar los resultados institucionales alcanzados en sus diversos procesos, la mayoría de informantes, un 83 %, está de acuerdo y muy de acuerdo.

Sección IV: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,1,12,13,14,15,16,17,18,19.

Gráfico 8. En esta sección interesa conocer los temas más recurrentes de información que se consignan en los mensajes que integran la comunicación organizacional interna entre directivos y profesores en el establecimiento educativo. Sección IV:

1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19. Nota. Fuente elaboración propia.



a	Funcionamiento general del establecimiento educativo
b	Resultados cualitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar
c	Resultados cuantitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar
d	Divulgación de temas técnicos
e	Difusión de objetivos y metas institucionales
f	Hechos y acontecimientos de cierta importancia
g	Difusión de normativa
h	Políticas del establecimiento educativo
i	Condiciones de seguridad e higiene
j	Divulgación de información del entorno general
k	Ayudas y servicios sociales
l	Actividad cotidiana de los actores de la comunidad educativa
m	Actividad diaria por áreas de trabajo del establecimiento educativo
n	Posicionamiento del establecimiento educativo dentro del entorno
o	Cultura organizativa
p	Formación y promoción de los recursos humanos
q	Imagen de la organización escolar
r	Difusión de información del entorno sectorial
s	Otro

Con relación a los temas más recurrentes de información, que se consignan en los mensajes que integran la comunicación organizacional interna, entre directivos y profesores en el establecimiento educativo, de acuerdo a lo expuesto en este gráfico, se tiene en cuenta que el 84% emplea funcionamiento general del establecimiento educativo, el 78% utiliza resultados cualitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar, el 77% usa resultados cuantitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar, el 76% emplea divulgación de temas técnicos, el 73% maneja hechos y acontecimientos de cierta importancia, el 72% se sirve de difusión de normativa, el 65% aplica políticas del establecimiento educativo, el 64% usa condiciones de seguridad e higiene, el 58% utiliza divulgación de información del entorno general, el 56% usa ayudas y servicios sociales, el 56% se sirve de actividad cotidiana de los actores de la comunidad educativa, el 50% maneja actividad diaria por áreas de trabajo del establecimiento educativo, el 45% emplea posicionamiento del establecimiento educativo dentro del entorno, el 44% usa cultura organizativa, el 41% aplica formación y promoción de los recursos humanos, el 36% maneja imagen de la organización escolar, el 33% se sirve de difusión de información del entorno sectorial y el 2% de emplea otros. Se aprecia que del conjunto de informantes la mayor parte utiliza el funcionamiento general del establecimiento educativo, el 84%; los resultados cualitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar, el 78% ; los resultados cuantitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar, el 77% , la divulgación de temas técnicos, el 76%; los hechos y acontecimientos de cierta importancia, el 73%; la difusión de normativa, el 72%; en cambio los que presentan el menor empleo corresponden a la imagen de la organización escolar, la difusión de información del entorno sectorial y a otros dado que sus porcentajes de uso oscilan entre el 36% y el 2%.

Respecto de la variable de matriz presentada en el *Gráfico 7*. En esta sección interesa conocer los temas más recurrentes de información que se consignan en los mensajes, que integran la comunicación organizacional interna entre directivos y profesores en el establecimiento educativo. Sección IV:

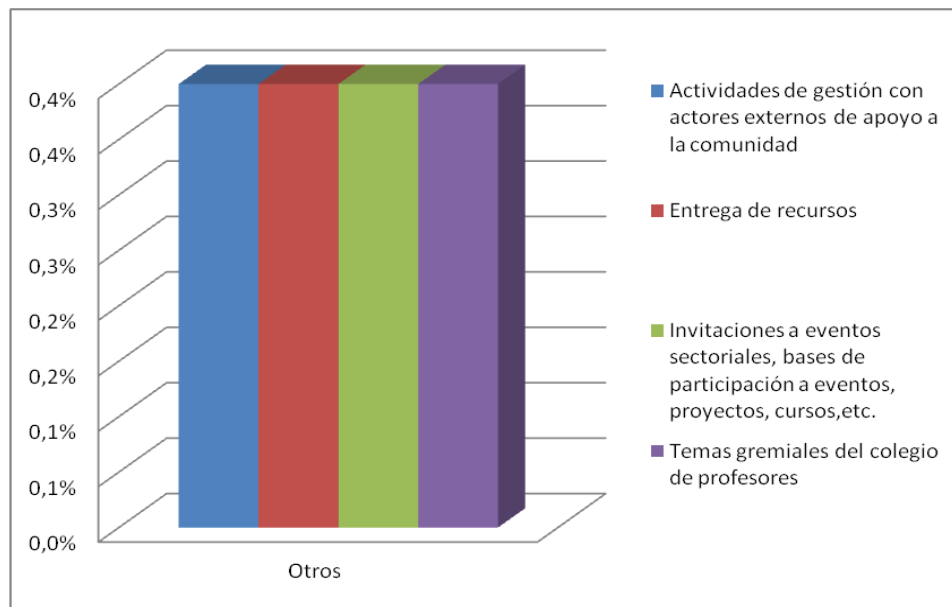
1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19; se especifica acerca de los resultados expresados que se ubica en primera instancia utiliza el funcionamiento general del establecimiento educativo; en segunda instancia los resultados cualitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar; en tercera instancia los resultados cuantitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar; en cuarta instancia la divulgación de temas técnicos; en quinta instancia los hechos y acontecimientos de cierta importancia; y, en sexta instancia la difusión de normativa.

En el planteamiento precedente, se piensa probable sobre los temas más recurrentes de información que se consignan en los mensajes, que integran la comunicación organizacional interna entre directivos y profesorado en el establecimiento educativo, los rasgos de informar en los mensajes acerca de utiliza el funcionamiento general del establecimiento educativo, los resultados cualitativos y cuantitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar, los hechos y acontecimientos de cierta importancia podrían estar orientados a propiciar la integración e implicación del profesorado en el establecimiento educativo, en términos de posibilitarles sentirse parte de esta entidad mediante la actividad de toma de conocimiento de los elementos ya enunciados; aún más, se reconoce por los informantes, la manifestación de usted participa en las actividades dirigidas a valorar los resultados institucionales alcanzados en sus diversos procesos, un 83 %, está de acuerdo y muy de acuerdo. Si bien es cierto se tiene en cuenta esta declaración respecto de la participación, por otra parte, en los mismo informantes se detecta apreciar que en el ejercicio de su responsabilidad funcionaria usted participa en el desarrollo de la toma de decisiones de nivel institucional, una parte significativa de informantes, un 72,7 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo; por tanto, decrece la puntuación en un 11% respecto de estudiar y estimar los resultados institucionales a la toma de decisiones a nivel institucional, que podría relacionarse con los temas examinados sobre los procesos institucionales. Frente a este planteamiento, es presumible pensar la existencia y aplicación de una política de participación

institucionalizada y gestionada, en parte, empleando los mensajes de la comunicación organizacional interna.

Por otra parte, en cuanto a la divulgación de temas técnicos y a la difusión de normativa es plausible conectarla con la realización del trabajo pues conciernen al ámbito del profesional de la educación, ya sea que desempeñe cargo directivo o docente. Además, la primera enfatiza la calidad del servicio educativo, ligada con la misión y visión de la escuela y la segunda la regulación de actitudes y comportamientos, asociada con los valores del proyecto educativo institucional.

Gráfico 9. En esta sección interesa conocer los temas más recurrentes de información que se consignan en los mensajes que integran la comunicación organizacional interna entre directivos y profesores en el establecimiento educativo. Sección IV: 19 Otro. Nota. Fuente elaboración propia.



En cuanto, a los temas más recurrentes de información que se consignan en los mensajes que integran la comunicación organizacional interna, entre directivos y profesores en el establecimiento educativo, de acuerdo a lo que se manifiesta en este gráfico acerca de la consulta N° 19 De otros, se debe decir que comprenden actividades de gestión con actores externos de apoyo a la comunidad

con un 0,4%, entrega de recursos con un 0,4%, invitaciones a eventos sectoriales, bases de participación a eventos, proyectos, cursos, etc. con un 0,4% y temas gremiales del colegio de profesores con un 0,4%; además, se estima que todos tienen la misma representatividad.

Variable de matriz

b) Se propicia un desempeño participativo en los procesos de la gestión escolar en el establecimiento educativo.

Sección II: 8, 20, 36, 37, 38,39.

Tabla 18. *Se propicia un desempeño participativo en los procesos de la gestión escolar en el establecimiento educativo. Sección II: 8, 20, 36, 37, 38,39. Nota. Fuente elaboración propia.*

		8	20	36	37	38	39
Frecuencias en porcentaje	Categoría						
	1	1,2%	1,2%	3,7%	3,7%	3,7%	7,1%
	2	4,5%	2,8%	3,3%	2,9%	0,8%	6,3%
	3	13,8%	12,6%	20,2%	15,3%	12,4%	20,8%
	4	41,9%	47,6%	43,4%	41,7%	43,6%	36,7%
	5	38,6%	35,8%	29,3%	36,4%	39,4%	29,2%
Moda		4	4	4	4	4	4

Sobre la columna 8. En su establecimiento educativo la comunicación emitida por los directivos les posibilita a los profesores sentirse partícipes de los problemas que conciernen a la organización, en la totalidad de los informantes se observa que un 1,2% contesta muy en desacuerdo, un 4,5% manifiesta en desacuerdo, un 13,8% declara ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 41,9% dice de acuerdo y un 38,6% opina muy de acuerdo. Acerca de la moda, se aprecia de 4 y es la categoría que se cumple con mayor frecuencia. Se observa una parte importante de informantes, un 80,5 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo con que en su establecimiento educativo la comunicación emitida por los

directivos les posibilita a los profesores sentirse partícipes de los problemas que conciernen a la organización.

En torno a la columna 20. Las actividades de comunicación efectuadas por los directivos contribuyen a incrementar la participación de los profesores en las actividades que se desarrollan en el funcionamiento cotidiano, en el total de los informantes se tiene en cuenta que un 1,2% anota muy en desacuerdo, un 2,8% apunta en desacuerdo, un 12,6% manifiesta ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 47,6% expresa de acuerdo y un 35,8% indica muy de acuerdo. Respecto de la moda, se considera de 4 y es la categoría que acaece con mayor frecuencia. Se estima una parte importante de informantes, un 83,4 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo con que las actividades de comunicación efectuadas por los directivos contribuyen a incrementar la participación de los profesores en las actividades que se desarrollan en el funcionamiento cotidiano.

El resultado alcanzado en el párrafo anterior se lía con la comunicación interna, según Pulgar (1999:60) por medio de la cita de Justo Villafañe, en calidad de principal propósito asistir desde la perspectiva estructural el proyecto de la organización. Además, en la comunicación interna se comprende la finalidad siguiendo a Villafañe (2002) de permitir la implicación de los trabajadores dado que concierne una relación biunívoca entre la entidad organizativa y la persona junto con un desplazamiento de éste para dar cumplimiento, desde el enlace de su jerarquía de valores con el de la organización, a las expectativas al interior de esta enlazando su propio éxito el de la organización; cita realizada en el tópico 2.1.3.2.1 Objetivos de la comunicación organizacional interna.

Sobre la columna 36. En el ejercicio de su responsabilidad funcionaria usted participa en el desarrollo de la toma de decisiones de nivel institucional, en la suma de los informantes se aprecia que un 3,7% dice muy en desacuerdo, un 3,3% declara en desacuerdo, un 20,2% expone ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 43,4% expresa de acuerdo y un 29,3% señala muy de acuerdo. Acerca de la moda, se estima de 4 y es la categoría que acontece con mayor frecuencia. Se

valora una parte significativa de informantes, un 72,7 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo con que en el ejercicio de su responsabilidad funcionaria usted participa en el desarrollo de la toma de decisiones de nivel institucional.

Con relación a la 37. Usted participa en diversos equipos de trabajo al interior de su establecimiento educativo, del conjunto de los informantes se examina que un 3,7% apunta muy en desacuerdo, un 2,9% expone en desacuerdo, un 15,3% anota ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 41,7% dice de acuerdo y un 36,4% anota muy de acuerdo. Con relación a la moda, se reconoce de 4 y es la categoría que sucede con mayor frecuencia. Se observa un porcentaje relativamente significativo, un 78,1 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo con que usted participa en diversos equipos de trabajo al interior de su establecimiento educativo.

Respecto de la columna 38. Usted participa en las actividades dirigidas a valorar los resultados institucionales alcanzados en sus diversos procesos, en la totalidad de los informantes se mira que un 3,7% dice muy en desacuerdo, un 0,8% manifiesta en desacuerdo, un 12,4% indica ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 43,6% expresa de acuerdo y un 39,4% anota muy de acuerdo. En torno a la moda, se estima de 4 y es la categoría que se cumple con mayor frecuencia. Se identifica a la mayoría de informantes, un 83 %, estar de acuerdo y muy de acuerdo con que usted participa en las actividades dirigidas a valorar los resultados institucionales alcanzados en sus diversos procesos.

En torno a la columna 39. Usted participa en las decisiones sobre la constitución de equipos de trabajo en su institución educativa., del conjunto de los informantes se advierte que un 7,1% señala muy en desacuerdo, un 6,3% expone en desacuerdo, un 20,8% anota ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 36,7% responde de acuerdo y un 29,2% apunta muy de acuerdo. Con relación a la moda, se aprecia de 4 y es la categoría que sucede con mayor frecuencia. Se estima un porcentaje significativo, un 65,9 % de los informantes está de acuerdo y muy de

acuerdo con que usted participa en las decisiones sobre la constitución de equipos de trabajo en su institución educativa.

Respecto de la variable de matriz expuesta en la Tabla 18. *Se propicia un desempeño participativo en los procesos de la gestión escolar en el establecimiento educativo. Sección II: 8,20,36,37,38,39*; se aprecia sobre los resultados alcanzados que se localiza en el primer lugar las actividades de comunicación efectuadas por los directivos contribuyen a incrementar la participación de los profesores en las actividades que se desarrollan en el funcionamiento cotidiano, una parte importante de informantes, un 83,4 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo, en el segundo lugar, usted participa en las actividades dirigidas a valorar los resultados institucionales alcanzados en sus diversos procesos, la mayoría de informantes, un 83 %, está de acuerdo y muy de acuerdo; en el tercer lugar, en su establecimiento educativo la comunicación emitida por los directivos les posibilita a los profesores sentirse partícipes de los problemas que conciernen a la organización, una parte importante de informantes, un 80,5 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo; en el cuarto lugar, usted participa en diversos equipos de trabajo al interior de su establecimiento educativo, un porcentaje relativamente significativo, un 78,1 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo; en el quinto lugar, en el ejercicio de su responsabilidad funcionaria usted participa en el desarrollo de la toma de decisiones de nivel institucional, una parte significativa de informantes, un 72,7 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo; en el sexto lugar, usted participa en las decisiones sobre la constitución de equipos de trabajo en su institución educativa, un porcentaje significativo, un 65,9 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo.

A partir de estas particularidades, se propone abordar las orientaciones de más alto porcentaje como las actividades de comunicación efectuadas por los directivos contribuyen a incrementar la participación de los profesores en las actividades que se desarrollan en el funcionamiento cotidiano es factible de

enlazar con la idea de organización escolar, cuya finalidad es la concreción participativa, en especial del profesorado, del proyecto educativo institucional; la de usted participa en las actividades dirigidas a valorar los resultados institucionales alcanzados en sus diversos procesos es viable conectarla con la de sistema relacional, basado en flujos de interacciones y comunicaciones, dirigidas a posibilitar la realización de los procesos técnico-pedagógicos y administrativos junto con promover la cohesión cultural; la de en el ejercicio de su responsabilidad funcionaria usted participa en el desarrollo de la toma de decisiones de nivel institucional es dable asociarla con las facultades consultivas y resolutivas que implica toda participación.

Asimismo, la de usted participa en las decisiones sobre la constitución de equipos de trabajo en su institución educativa es probable unirla con la práctica del liderazgo pedagógico, propiciado tanto para directivos como para el profesorado; la de en el ejercicio de su responsabilidad funcionaria usted participa en el desarrollo de la toma de decisiones de nivel institucional es asequible vincularla con los tipos de comunicación formal e informal que se practican en el entorno interno de la organización educativa; la de usted participa en diversos equipos de trabajo la interior de su establecimiento educativo es agible relacionarla con las redes de comunicación en términos de la difusión de la información al interior del cuerpo del profesorado y/o directivos; y, la de en su establecimiento educativo la comunicación emitida por los directivos les posibilita a los profesores sentirse partícipes de los problemas que conciernen a la organización es posible enlazarla con la promoción del clima porque les posibilita formarse una imagen de la realidad, sentirse parte de esta y, hasta se podría motivar la colaboración.

4.2.4 Objetivo específico 4

Describir algunos rasgos del flujo comunicativo dado entre los directivos y el profesorado, para detectar ciertas tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna, que propician la eficacia de la gestión

escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

Variable de matriz

a) Se identifican algunos rasgos del flujo comunicativo dado entre los directivos y el profesorado.

Sección II: 1,23.

Tabla 19. *Se identifican algunos rasgos del flujo comunicativo dado entre los directivos y el profesorado. Sección II: 1,23.* Nota. Fuente elaboración propia.

		1	23
Frecuencias en porcentaje	Categoría		
	1	1,6%	2,9%
	2	2,0%	5,4%
	3	10,6%	20,1%
	4	41,5%	41,4%
	5	44,3%	30,1%
Moda		5	4

Acerca de la columna 1. En su institución educativa se aplican, entre directivos y profesores, estrategias de comunicación organizacional interna, en el total de los informantes se tiene en cuenta que un 1,6% anota muy en desacuerdo, un 2,0% apunta en desacuerdo, un 10,6% manifiesta ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 41,5% expresa de acuerdo y un 44,3% indica muy de acuerdo. Respecto de la moda, se considera de 5 y es la categoría que acaece con mayor frecuencia. Se estima una parte importante de los informantes, un 85,8 %, opina estar de acuerdo y muy de acuerdo con que en su institución educativa se aplican, entre directivos y profesores, estrategias de comunicación organizacional interna.

Este resultado se relaciona con el énfasis aplicado en la organización, al decir de Capriotti (2008:49), por conocer a sus públicos prioritarios y secundarios, entender su forma de generación e identificar sus intereses junto con conocer la infraestructura de cada uno de ellos, porque a partir de esto deberá formular y llevar a cabo su actividad comunicativa; además, este autor considera que la planificación y la gestión de la comunicación de una organización se encuentra condicionada por los intereses de cada público porque deberá formular objetivos específicos de comunicación para cada uno de sus públicos, en función de los intereses y expectativas.

En cuanto a la columna 23. En su descripción de cargo se contempla la función de comunicación organizacional interna, en la suma de los informantes se aprecia que un 2,9% dice muy en desacuerdo, un 5,4% declara en desacuerdo, un 20,1% expone ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 41,4% expresa de acuerdo y un 30,1% señala muy de acuerdo. Acerca de la moda, se identifica de 4 y es la categoría que acontece con mayor frecuencia. Se valora una parte significativa de los informantes, un 71,5 %, opina estar de acuerdo y muy de acuerdo con que en su descripción de cargo se contempla la función de comunicación organizacional interna.

En lo tocante a la variable de matriz exhibida en la Tabla 19. *Se identifican algunos rasgos del flujo comunicativo dado entre los directivos y el profesorado. Sección II: 1,23.* Se expone sobre los resultados obtenidos según lo manifestado por los informantes, se ubica primero en su institución educativa se aplican, entre directivos y profesores, estrategias de comunicación organizacional interna, una parte importante, un 85,8 %, opina estar de acuerdo y muy de acuerdo; y, segundo, en su descripción de cargo se contempla la función de comunicación organizacional interna, una parte significativa, un 71,5 %, opina estar de acuerdo y muy de acuerdo. Por tanto, se expresa un reconocimiento de la aplicación de estrategias de comunicación organizacional interna, entre directivos y profesores, para, entre otras, promover la participación porque en las

actividades de comunicación efectuadas por los directivos contribuyen a incrementar la participación de los profesores en las actividades que se desarrollan en el funcionamiento cotidiano, una parte importante de informantes, un 83,4 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo; promocionar la coordinación ya que en el funcionamiento diario el participante practica una interrelación profesional con sus superiores y/o subordinados que propicia la discusión sobre temas relevantes de su establecimiento, una parte importante de informantes, un 84,2 %, declara estar de acuerdo y muy de acuerdo; y, fomentar la unión cultural dado que usted percibe la existencia de valores institucionales compartidos entre directivos y profesores, la gran mayoría de los informantes, un 89,0 %, declara estar de acuerdo y muy de acuerdo.

En cuanto a los componentes de la comunicación organizacional interna, se observa sobre los tipos de mensajes que la gran mayoría de los informantes, un 89,0 % expresa estar de acuerdo y muy de acuerdo con que los directivos utilizan la comunicación organizacional interna para que los profesores conozcan los objetivos a concretar con la ejecución de su trabajo; acerca de los medios, se estima que utilizan los canales de comunicación disponibles en su establecimiento según el tipo de lenguaje verbal o no verbal empleado, una gran mayoría de informantes, un 88,6 %, manifiesta estar de acuerdo y muy de acuerdo; y, en los tipos de comunicación se aprecia la comunicación oficial se usa para informar sobre las actividades a realizar durante el periodo académico en la ejecución del proceso educativo, porque la mayor parte, un 90,2 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo.

Variable de matriz

- b) Se posibilita detectar ciertas tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna que propician la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo.

Sección II: 4, 7, 21, 30.

Tabla 20. *Se posibilita detectar ciertas tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna que propician la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo. Sección II: 4, 7, 21, 30. Nota. Fuente elaboración propia.*

		4	7	21	30
Frecuencias en porcentaje	Categoría				
	1	0,8%	1,2%	1,2%	1,6%
	2	4,1%	3,3%	3,3%	4,5%
	3	12,6%	16,9%	15,5%	16,7%
	4	44,7%	47,3%	47,3%	39,2%
	5	37,8%	31,3%	32,7%	38,0%
Moda		4	4	4	4

Con respecto a la columna 4. Las actividades de comunicación desarrolladas entre directivos y profesores permiten concretar una gestión eficaz del establecimiento educativo, de la suma de informantes se mira que un 0,8% indica muy en desacuerdo, un 4,1% expresa en desacuerdo, un 12,6% señala ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 44,7% anota de acuerdo y un 37,8% apunta muy de acuerdo. Sobre la moda, se advierte de 4 y manifiesta la categoría que se sucede con mayor frecuencia. Por lo tanto, se destaca una parte importante, un 82,5% de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo con que las actividades de comunicación desarrolladas entre directivos y profesores permiten concretar una gestión eficaz del establecimiento educativo.

Este resultado se vincula con la comunicación interna, comprendida por La Porte (2005:142) como una porción de la estrategia comunicativa, vinculada a la dirección de las instituciones; se enfoca en la relación con los públicos internos y aborda la generación de un ambiente de confianza adecuado con el objeto de propiciar tanto la eficacia del trabajo como congregar las voluntades acerca de una información eficaz, referido en el punto 2.1.2.2 Definición de la comunicación organizacional interna.

Con relación a la columna 7. En el ejercicio de la gestión escolar se aplican procesos de comunicación que permiten desarrollar una labor docente eficaz, de la globalidad de informantes se observa que un 1,2% explicita muy en desacuerdo, un 3,3% anota en desacuerdo, un 16,9% indica ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 47,3% manifiesta de acuerdo y un 31,3% responde muy de acuerdo. Sobre la moda, se detecta que es de 4 y manifiesta la categoría que acaece con mayor frecuencia. En efecto, se aprecia que un grupo importante, un 78,6% de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo con que en el ejercicio de la gestión escolar se aplican procesos de comunicación que permiten desarrollar una labor docente eficaz.

En torno a la columna 21. La práctica de la comunicación organizacional interna le aporta a los directivos a alcanzar la eficacia en el desarrollo de los procesos educativos, del conjunto de participantes se advierte que un 1,2% anota muy en desacuerdo, un 3,3% señala en desacuerdo, un 15,5% explicita ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 47,3% expresa de acuerdo y un 32,7% expone muy de acuerdo. Con respecto de la moda, se observa de 4 y es la categoría que ocurre con mayor frecuencia. En efecto, se distingue una parte importante, un 80,0% de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo con que la práctica de la comunicación organizacional interna le aporta a los directivos a alcanzar la eficacia en el desarrollo de los procesos educativos.

Acerca de la columna 30. Los directivos y profesores utilizan de preferencia medios impresos para transmitirse información mutuamente, de la suma de informantes se repara que un 1,6% apunta muy en desacuerdo, un 4,5% indica en desacuerdo, un 16,7% señala ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 39,2% expone de acuerdo y un 38,0% manifiesta muy de acuerdo. Respecto de la moda, se percibe que es de 4 y es la categoría que se cumple con mayor frecuencia. En efecto, se identifica que un conjunto significativo, un 77,2% de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo con que los directivos y profesores utilizan de preferencia medios impresos para transmitirse información mutuamente.

En referencia a la variable de matriz exhibida en la Tabla 20. *Se posibilita detectar ciertas tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna, que propician la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo. Sección II: 4, 7, 21, 30* se alude respecto de los resultados obtenidos de acuerdo a lo expresado por los informantes, la alternativa de localizar los resultados siguiendo la magnitud del porcentaje logrado, por tanto se distribuyen de la siguiente manera: en primera instancia las actividades de comunicación desarrolladas entre directivos y profesores, permiten concretar una gestión eficaz del establecimiento educativo, una parte importante, un 82,5% de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo; en segunda instancia la práctica de la comunicación organizacional interna le aporta a los directivos a alcanzar la eficacia en el desarrollo de los procesos educativos, una parte importante, un 80,0% de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo; en tercera instancia se emplaza en el ejercicio de la gestión escolar se aplican procesos de comunicación que permiten desarrollar una labor docente eficaz, un grupo importante, un 78,6% de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo; en cuarta instancia se dispone los directivos y profesores utilizan de preferencia medios impresos para transmitirse información mutuamente, un conjunto significativo, un 77,2% de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo.

Desde esta puntualización de pareceres, se considera probable que la comunicación posibilita la eficacia en la gestión escolar debido a las actividades de comunicación desarrolladas entre directivos y profesores, permiten concretar una gestión eficaz del establecimiento educativo, la práctica de la comunicación organizacional interna le aporta a los directivos a alcanzar la eficacia en el desarrollo de los procesos educativos, en el ejercicio de la gestión escolar se aplican procesos de comunicación que permiten desarrollar una labor docente eficaz, situación en la que podré estar incidiendo los directivos y profesores

utilizan de preferencia medios impresos para transmitirse información mutuamente.

Sección V: 1, 2,3.

V1: Si tuviera que incrementar el tipo de la Comunicación Organizacional Interna en su establecimiento educativo ¿Cuál es la prioridad que usted asignaría en los siguientes tipos de comunicación?

Tabla 21. *Si tuviera que incrementar el tipo de la Comunicación Organizacional Interna en su establecimiento educativo ¿Cuál es la prioridad que usted asignaría en los siguientes tipos de comunicación? Sección V: 1.*

Nota. Fuente elaboración propia.

Prioridad	Descendente	Ascendente	Horizontal
1	23,0%	28,8%	59,3%
2	29,1%	36,1%	28,5%
3	48,0%	35,1%	12,1%

Acerca de la consulta si tuviera que incrementar el tipo de la Comunicación Organizacional Interna en su establecimiento educativo ¿Cuál es la prioridad que usted asignaría en los siguientes tipos de comunicación, del total de los informantes se observa en el tipo descendente que la prioridad señalada con 1 alcanza un 23,0%, la 2 es de 29,1% y la 3 presenta un 48%; con relación al tipo ascendente la prioridad manifestada con respecto al 1 es de 28,8%, al 2 es de 36,1% y al 3 es de 35,1%; y la prioridad expresada en cuanto al tipo horizontal corresponde en el 1 al 59,3%, en el 2 al 28,5% y en el 3 al 12,1%. Se estima sobre la primera prioridad que el tipo horizontal la manifiestan los informantes con un 59,3%, le sigue la ascendente con un 28,8% y por último se localiza la descendente con un 23,0%.

Sin embargo, la primera preferencia manifestada por el tipo horizontal, 59,3%, se puede relacionar con la variable de matriz se utilizan los tipos de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado, porque se expresa la comunicación oficial se usa para informar sobre las actividades a realizar durante el periodo académico, en la ejecución del proceso educativo, la mayor parte, un 90,2 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo.

V2: Si tuviera que potenciar el medio de la Comunicación organizacional interna en su establecimiento educativo ¿Cuál es la prioridad que usted asignaría en los siguientes medios de comunicación?

Tabla 22. *Si tuviera que potenciar el medio de la Comunicación organizacional interna en su establecimiento educativo ¿Cuál es la prioridad que usted asignaría en los siguientes medios de comunicación? Sección V: 2. Nota. Fuente elaboración propia.*

Prioridad	Reunión	Realidad virtual que permite realizar simulaciones de situaciones	Intranet
1	85,3%	12,7%	8,5%
2	9,8%	38,7%	48,0%
3	4,9%	48,5%	43,5%

Acerca de la consulta Si tuviera que potenciar el medio de la Comunicación organizacional interna en su establecimiento educativo ¿Cuál es la prioridad que usted asignaría en los siguientes medios de comunicación, de la suma de los informantes se aprecia en el medio de la reunión que la prioridad apuntada con 1 es de 85,3%, la 2 es de 9,8% y la 3 es de 4,9%; sobre la realidad virtual que permite realizar simulaciones de situaciones la prioridad explicitada con relación al 1 es de 12,7%, al 2 es de 38,7% y al 3 es de 48,5%; y la prioridad indicada con respecto a la intranet concierne en el 1 al 8,5%, en el 2 al 48,0% y en el 3 al 43,5%. Se estima que en la primera prioridad los participantes ubican la reunión con un 85,3%, la realidad virtual que permite realizar simulaciones de situaciones con un 12,7%, y, por último, la intranet con un 8,5%.

La primera preferencia, de la suma de los informantes, se aprecia en el medio de la reunión que la prioridad apuntada con 1 es de 85,3%, hecho que coincide con la variable de matriz se emplean diversos medios de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado, pues se manifiesta por la suma de informantes, la mayor parte utiliza las reuniones, 91%.

V3: Si tuviera que potenciar el contenido del mensaje de la Comunicación organizacional interna en su establecimiento educativo ¿Cuál es la prioridad que usted asignaría en los siguientes temas de mensajes?

Tabla 23. Si tuviera que potenciar el contenido del mensaje de la Comunicación organizacional interna en su establecimiento educativo ¿Cuál es la prioridad que usted asignaría en los siguientes temas de mensajes? Sección V: 3. Nota. Fuente elaboración propia.

Prioridad	Divulgación de temas técnicos	Cultura organizativa	Actividad diaria por áreas de trabajo de la organización escolar
1	36,7%	32,1%	42,3%
2	28,1%	23,4%	43,2%
3	35,2%	44,5%	14,6%

Sobre la consulta Si tuviera que potenciar el contenido del mensaje de la Comunicación organizacional interna en su establecimiento educativo ¿Cuál es la prioridad que usted asignaría en los siguientes temas de mensajes?, de la globalidad de los informantes se observa en la divulgación de temas técnicos que la prioridad indicada con 1 alcanza un 36,7%, la 2 es de 28,1% y la 3 presenta un 35,2%; con relación a la cultura organizativa la prioridad manifestada con respecto al 1 es de 32,1%, al 2 es de 23,4% y al 3 es de 44,5%; y la prioridad expresada en cuanto a la actividad diaria por áreas de trabajo de la organización escolar corresponde en el 1 al 42,3%, en el 2 al 43,2% y en el 3 al 14,6%. Se valora respecto de la primera prioridad que los participantes apuntan a la actividad diaria por áreas de trabajo de la organización escolar con un 42,3%, le

sigue la divulgación de temas técnicos con un 36,7% y, por último, se sitúa la cultura organizativa con un 32,1%.

Acercas de la primera prioridad indicada por los participantes, se señala la actividad diaria por áreas de trabajo de la organización escolar, se estima factible de vincular con lo expresado en la variable de temas más recurrentes de información, que se consignan en los mensajes que integran la comunicación organizacional interna, entre directivos y profesores en el establecimiento educativo, porque se tiene en cuenta la declaración de emplea el funcionamiento general del establecimiento educativo, 84%.

4.2.5 Antecedentes de comunicación organizacional interna sobre las comunas de Pudahuel y La Cisterna

Con el fin de complementar la visión del estado de la aplicación de la comunicación organizacional interna, entre los directivos y el profesorado, en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar, en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y La Cisterna se estima apropiado seleccionar algunos rasgos detectados, en las respuestas brindadas por los informantes de cada comuna, junto con elaborar tablas y gráficos para presentar los datos. Asimismo, se considera a partir de éstos la posibilidad de establecer tanto semejanzas como diferencias. Las tablas y gráficos se detallan a continuación:

- Objetivo específico 1

Describir los tipos de comunicación organizacional interna que se aplican entre los directivos y el profesorado en la coordinación del trabajo dirigido al cumplimiento de las metas en la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

Variable de la matriz

a) Se utilizan los tipos de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado.

Sección II: 6,10

Tabla 24. Los tipos de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado. Sección II: 6,10. Nota. Fuente elaboración propia.

		La Cisterna	Pudahuel	La Cisterna	Pudahuel
Pregunta		6	6	10	10
Frecuencias en porcentaje	Categoría				
	1	0,0	1,6	0,0	1,6
	2	7,3	1,6	0,0	3,7
	3	56,4	9,5	20,0	15,2
	4	36,4	44,2	52,7	42,4
	5	0,0	43,2	27,3	37,2
Moda		3	4	4	4

En torno a la columna 6. Las acciones de comunicación que realiza con sus pares le permiten efectuar un intercambio de datos relevantes, para concretar su trabajo con los integrantes de un mismo nivel jerárquico, del conjunto de participantes de La Cisterna se advierte un 0,0% anota muy en desacuerdo, un 7,3%, señala en desacuerdo, un 56,4%, explicita ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 36,4%, expresa de acuerdo y un, 0,0%, expone muy de acuerdo. En torno a la moda, se identifica de 3 y es la categoría que ocurre con mayor frecuencia. En cambio, se observa en Pudahuel de la suma de informantes un 1,6% anota muy en desacuerdo, un 1,6% señala en desacuerdo, un 9,5% explicita ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 44,2% expresa de acuerdo y un 43,2% expone muy de acuerdo. Respecto de la moda, se identifica de 4 y es la categoría que ocurre con mayor frecuencia. Por tanto, se distingue en La Cisterna de parte de los informantes, una parte levemente superior a la mitad, 56,4%, manifiesta ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 36,4% expresa de acuerdo; sin embargo, en Pudahuel se aprecia,

un 87,4% está de acuerdo y muy de acuerdo con que las acciones de comunicación que realiza con sus pares le permiten efectuar un intercambio de datos relevantes, para concretar su trabajo con los integrantes de un mismo nivel jerárquico.

Acerca de la columna 10. Los profesores ejecutan acciones de comunicación dirigidas a los directivos para manifestarles sus problemas, de la suma de informantes de La Cisterna se repara que un 0,0% apunta muy en desacuerdo, un 0,0% indica en desacuerdo, un 20,0% señala ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 52,7% expone de acuerdo y un 27,3% manifiesta muy de acuerdo; en cambio, en Pudahuel de la totalidad de los participantes se percibe que un 1,6% apunta muy en desacuerdo, un 3,7% indica en desacuerdo, un 15,2% señala ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 42,4% expone de acuerdo y un 37,2% manifiesta muy de acuerdo. Sobre la moda, tanto en La Cisterna como en Pudahuel se explicita 4 y es la categoría que sucede con mayor frecuencia. Además, se advierte en La Cisterna que un grupo significativo, un 80,0% de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo; asimismo, en Pudahuel se examina que una parte significativa de los participantes, un 79,6% está de acuerdo y muy de acuerdo con que los profesores ejecutan acciones de comunicación dirigidas a los directivos para manifestarles sus problemas.

- Objetivo específico 2

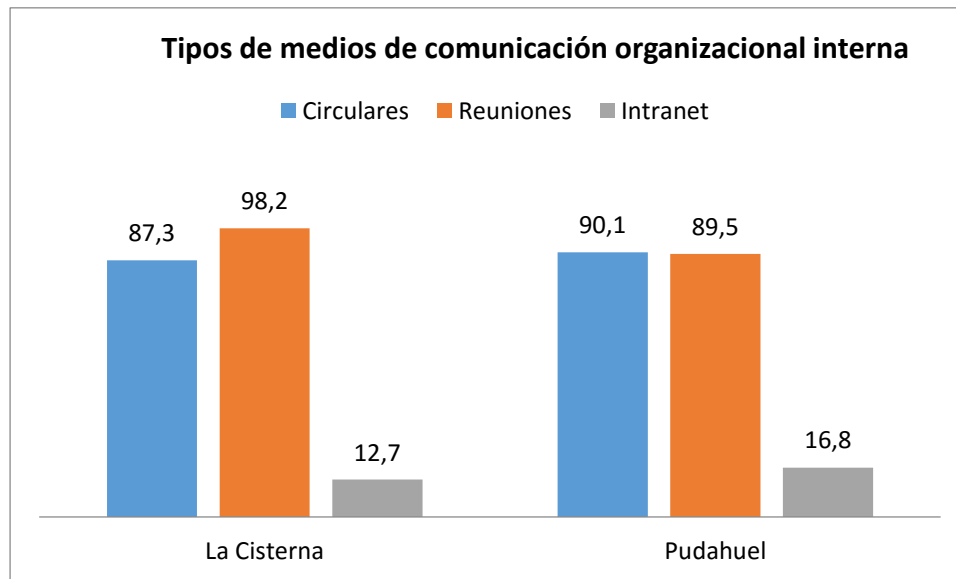
Describir los medios de comunicación organizacional interna que se emplean entre los directivos y el profesorado, y su incidencia en el fortalecimiento de su unión cultural en la gestión escolar, del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

Variable de matriz

a) Se emplean diversos medios de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado.

Sección III: 4, 12,13.

Gráfico 10. En esta sección interesa conocer los medios que se emplean en la comunicación organizacional interna entre directivos y profesores del establecimiento educativo. Sección III: 4, 12,13. Nota. Fuente elaboración propia.



Con respecto, a los medios que se emplean en la comunicación organizacional interna entre directivos y profesores del establecimiento educativo, de acuerdo a lo expresado por el conjunto de informantes en este gráfico, se destaca en La Cisterna el 87,3% declara usar circulares, el 98,2% expresa emplear reuniones, el 12,7% indica manejar la intranet; sin embargo, en Pudahuel el 90,1% señala aplicar circulares, el 89,5% apunta servirse de las reuniones y el 16,8% responde valerse de la intranet. Desde estos resultados, se valora en La Cisterna que la generalidad de los participantes empleen las reuniones, 98,2%, y la gran mayoría utilice las circulares, 87,3%; en cambio, en Pudahuel se denota en el manejo tanto de circulares, 90,1, como de reuniones, 89,5, se efectúe por la gran mayoría de los informantes; además, se puntualiza la utilización de la intranet en ambas comunas pues presenta una situación levemente similar en La Cisterna, es de 12,8% y en Pudahuel es de 16,8.

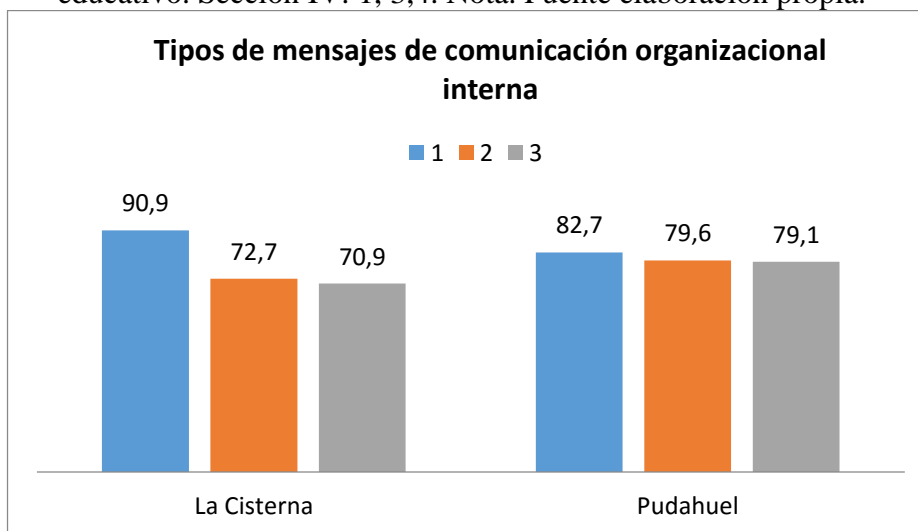
- Objetivo específico 3

Describir los tipos de mensajes de comunicación organizacional interna que se transmiten entre los directivos y el profesorado, para permitir un desempeño profesional participativo en los procesos de la gestión escolar, en el establecimiento educativo adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

Variable de matriz

- a) Se transmiten los tipos de mensajes de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado.

Gráfico 11. En esta sección interesa conocer los temas más recurrentes de información que se consignan en los mensajes que integran la comunicación organizacional interna entre directivos y profesores en el establecimiento educativo. Sección IV: 1, 3,4. Nota. Fuente elaboración propia.



1	Funcionamiento general del establecimiento educativo
2	Resultados cualitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar
3	Resultados cuantitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar

Con relación a los temas más recurrentes de información que se consignan en los mensajes que integran la comunicación organizacional interna,

entre directivos y profesores, en el establecimiento educativo, en base a la globalidad de informantes se expone en este gráfico y se destaca en La Cisterna que el 90,9% declara utilizar el funcionamiento general del establecimiento educativo, el 72,7% dice usar resultados cualitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar, el 70,9% explicita manejar resultados cuantitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar; en cambio, en Pudahuel el 82,7% apunta aplicar funcionamiento general del establecimiento educativo, el 79,6% responde disponer de resultados cualitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar y el 79,1% consigna tratar resultados cuantitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar. Desde estos resultados, se singulariza en La Cisterna que la generalidad de los participantes empleen funcionamiento general del establecimiento educativo, 90,9%, y la mayoría utilice resultados cualitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar, 72,7%, y resultados cuantitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar, 70,9%, pues su diferencia es de baja significatividad; en cambio en Pudahuel se denota que la gran mayoría de los participantes se sirven del funcionamiento general del establecimiento educativo, 82,7%, se especifica que la mayoría de los informantes aplican los resultados cualitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar, 79,6%, y los resultados cuantitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar, 79,1%; además, se debe particularizar en ambas comunas una realidad descendente similar en el empleo de estos tres tipos de mensajes de acuerdo a los porcentajes ya señalados.

4.3 Etapa cualitativa

En la presente etapa cualitativa se concibe, siguiendo a Hernández et al. (2006:623-624), al análisis cualitativo como un proceso conformado por recepcionar datos no organizados y se deben ordenar, el investigador se debe preocupar de elaborar las fases que integran el proceso de análisis de acuerdo a los datos.

También, señala este autor los objetivos de esta clase de análisis, de entre los cuales se pueden mencionar otorgar organización a los datos (Patton, 2002); pormenorizar las experiencias de los individuos estudiados desde su mirada, desde su lenguaje y desde sus expresiones; significar y evaluar unidades, categorías, materias y patrones (Patton, 2002); reseñar contextos, realidades, acontecimientos, fenómenos (Baptiste, 2001); asignarle sentido a los datos en el ámbito de la formulación del problema.

En el desenvolvimiento del análisis cualitativo, según Hernández et al. (2006:624-625), en particular, en la fase de la interpretación se aprecia como sustantiva la participación del investigador por cuanto en su elaboración se aplica su propia perspectiva. Respecto de esto, este especialista afirma que al investigador le corresponde efectuar el estudio de cada dato, suponer semejanzas y diferencias respecto de otros datos.

Además, se tiene en cuenta acerca de los resultados del análisis cualitativo, según este autor, el definirlos como resumen de "alto orden", surgen en el modo de exposición, de los temas, de los patrones, de las hipótesis y de la teoría (Mertens, 2005).

La recolección de datos se efectuó mediante la realización de dos entrevistas abiertas en profundidad, la primera en La Cisterna se le ha asignado el código N°1 y la segunda en Pudahuel se le ha consignado el código N°2, detallado en el capítulo 3.3.2. Técnicas de recogida de información y procedimientos: etapa cualitativa. También, siguiendo Hernández et al. (2006:603) en ambas sesiones de entrevista se utilizó la grabadora y se adjunta en anexo 6 en página 774 grabaciones en CD, luego se procedió a realizar la transcripción de cada una, se adjunta en anexo 7 en página 774 con el objeto de efectuar un análisis detallado del lenguaje; asimismo, se estudió el material recabado para determinar que estuviera completo y detentara la condición adecuada para su análisis.

Con relación al formato que se utilizó tanto en la grabación de la sesión de entrevista como en la transcripción de ésta, cabe mencionar que se aplicaron en términos generales las sugerencias que plantea Hernández et al. (2006:601-604), sobre esta materia.

Para organizar los datos se eligió confeccionar una pauta compuesta por objetivo general, partes de la entrevista, objetivos específicos, variables de la pauta, subpreguntas, respuesta de La Cisterna y de Pudahuel, esta pauta se usó para efectuar el ordenamiento y presentación de los datos en el punto de resultados. También, se utiliza el código 1 y el 2 para identificar a los informantes, el N°1 identifica al Director del Departamento de Educación de La Cisterna Sr. Ramón Figueroa y el N°2 corresponde al Director de la Dirección de Educación de Pudahuel Sr. Ricardo Guzmán.

▪ **Resultados**

Objetivo general

Analizar la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado, en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

4.3.1 Parte I: Comunicación organizacional interna y la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo

Objetivo específico 1

Describir los tipos de comunicación organizacional interna que se aplican entre los directivos y el profesorado, en la coordinación del trabajo dirigido al

cumplimiento de las metas en la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

Variable de pauta

1. A su juicio: ¿Por qué la participación recíproca de los directivos y de los profesores en la comunicación organizacional interna es importante en la escuela?

Subpregunta

¿Es importante la comunicación que se da entre los directivos y profesores en la escuela?

1: "La comunicación es el motor que da vida a las acciones del establecimiento, incluso yo sostengo que en esencia educación es un acto comunicativo, se concreta a través de actos comunicativos, y ahí entonces que nosotros debemos pensar que ese es sin duda el factor más importante que debe mover toda acción comunicativa".

2: "Si, yo creo que aquí hay un tema que no es menor, ya, es lo que declaran los equipos directivos y que es lo que en la práctica se hace, se supone hay dos grandes instancias de comunicar temas o de juntarse los profesores en conjunto con los directores y jefes técnicos, uno que es el consejo de reflexión pedagógica que en Pudahuel esta estandarizado todos los días miércoles. / esta reflexión pedagógica es netamente para, justamente, hacer reflexión respecto a temas pedagógicos curriculares respecto al curriculum donde el consejo de profesores dado la denominación que hemos hecho como comuna es consultivo, no es resolutivo, pero es consultivo y la otra instancia es una vez al mes de como de instancia de consejo administrativo que tienen los directores con los profesores / , creemos que en algunas escuelas si ha funcionado el tema de dar la comunicación directa, franca de lo que queremos como comuna, pero en otras yo diría lo que te decía al principio, los directores cuando uno consulta, pregunta o da alguna información hay un declarativa

de que si todos los consejos son participativos, que efectivamente todos los profesores tienen la posibilidad de expresar sus ideas y todo lo demás, pero en la práctica después / yo diría más o menos en un porcentaje de un 30-40% de nuestras escuelas, que el consejo no es tan participativo así como lo declaran los directores, que en el fondo se limita a dar información administrativa o el tema lo da el jefe técnico y prácticamente lo expone en PowerPoint y después tira unas dos o tres preguntas y claro se responden pero a eso se le llama participación, pero en la práctica una real participación, democrática y donde el profe exprese como su curriculum, que es lo que nos interesa a nosotros, al menos en ese tipo, el 40% de las escuelas de Pudahuel no se da digamos, pero hay otras que si se da efectivamente como esta participación. Ahí hay un tema que hemos empezado a trabajar con los directores, ¿cuán real es la comunicación abierta, franca y transparente al reflexionar el curriculum? Si al final la práctica pedagógica que ellos tienen, su sello propio como escuela, pero también un poco de la política comunal que se ha ido implementando".

Subpregunta

¿La Dirección de Educación entonces le ha expresado a los establecimientos educativos lo importante que es la comunicación en la gestión de la escuela?

2: "...entonces, eso sí lo hemos pensado abiertamente, hemos tenido algunos talleres con los directores y jefes técnicos, hemos traído como la línea del coaching, de trabajar la comunicación efectiva y también al menos dos talleres más, o sea nosotros creemos firmemente en eso, pero por eso insisto, creo que uno es lo que creemos, lo que sostenemos, pero estamos recién en la fase de iniciación de que todas las escuelas como tal, hay algunas que ya instalaron el tema, pero el colectivo de los 19 colegios no tiene instalado el tema, o sea les cuesta como entregar el poder de la comunicación a los directores".

Subpregunta

¿Cómo expresarías tú la importancia que le asignas a la comunicación en el establecimiento educativo?

2: "Transparencia y sobre todo coordinación. Una buena comunicación ayuda a tener las cosas claras y articuladas".

Con respecto a la variable de pauta ¿Por qué la participación recíproca de los directivos y de los profesores en la comunicación organizacional interna es importante en la escuela? se detectan semejanzas en las respuestas dadas por ambos informantes sobre la trascendencia de la comunicación organizacional interna para el establecimiento educativo, los directivos y el profesorado y se reconoce un enlace sustantivo entre comunicación y educación / reflexión pedagógica; porque el informante 1: manifiesta "La comunicación es el motor que da vida a las acciones del establecimiento, incluso yo sostengo que en esencia educación es un acto comunicativo, se concreta a través de actos comunicativos, y ahí entonces que nosotros debemos pensar que ese es sin duda el factor más importante que debe mover toda acción comunicativa"; y, el informante 2: expresa " Si, yo creo que aquí hay un tema que no es menor, ya, es lo que declaran los equipos directivos y que es lo que en la práctica se hace, se supone hay dos grandes instancias de comunicar temas o de juntarse los profesores en conjunto con los directores y jefes técnicos, uno que es el consejo de reflexión pedagógica.... y el consejo administrativo que tienen los directores con los profesores /".

Acerca de diferencias, se observa un planteamiento de carácter diagnóstico y proyectivo de la realidad comunicativa de los establecimientos educacionales y de los anhelos explicitados por la Dirección de Educación sobre el desarrollo de la comunicación organizacional interna en los establecimientos educacionales en el futuro inmediato; también, expone la conexión entre esta comunicación y la participación conjunta de directivos y el profesorado, expresado por el informante 2: "creemos que en algunas escuelas si ha funcionado el tema de dar la comunicación directa, franca de lo que queremos como comuna, pero en otras

yo diría lo que te decía al principio, los directores cuando uno consulta, pregunta o da alguna información hay un declarativa de que si todos los consejos son participativos, que efectivamente todos los profesores tienen la posibilidad de expresar sus ideas y todo lo demás, pero en la práctica después / yo diría más o menos en un porcentaje de un 30-40% de nuestras escuelas, que el consejo no es tan participativo así como lo declaran los directores, que en el fondo se limita a dar información administrativa o el tema lo da el jefe técnico y prácticamente lo expone en PowerPoint y después tira unas dos o tres preguntas y claro se responden pero a eso se le llama participación, pero en la práctica una real participación, democrática y donde el profe exprese como su curriculum, que es lo que nos interesa a nosotros, al menos en ese tipo, el 40% de las escuelas de Pudahuel no se da digamos, pero hay otras que si se da efectivamente como esta participación. Ahí hay un tema que hemos empezado a trabajar con los directores, ¿cuán real es la comunicación abierta, franca y transparente al reflexionar el curriculum?

Acerca de la diferencia N° 2 ¿La dirección de educación entonces le ha expresado a los establecimientos educativos lo importante que es la comunicación en la gestión de la escuela?, se percibe que la Dirección de educación la ha manifestado de manera expresa a los directores de los establecimientos educativos la importancia de la comunicación organizacional interna, como lo reconoce el informante 2: "...entonces, eso sí lo hemos pensado abiertamente, hemos tenido algunos talleres con los directores y jefes técnicos, hemos traído como la línea del coaching, de trabajar la comunicación efectiva".

Sobre la diferencia N°3 ¿Cómo expresarías tú la importancia que le asignas a la comunicación en el establecimiento educativo?, se identifica la especificación de la claridad y coordinación, según lo sostiene el informante N° 2: "Transparencia y sobre todo coordinación. Una buena comunicación ayuda a tener las cosas claras y articuladas".

Cada una de las semejanzas y diferencias distinguidas cobran mayor sentido e importancia, sí se relacionan con los elementos que contiene la definición de organización escolar de González (2006:28), pues la define como un andamiaje de relaciones o redes de interacción y flujos de comunicación suscitados por las personas que la integran; de igual modo los individuos de la organización mantienen relaciones formales según la estructura, formas de relacionarse en lo cotidiano, significados e interpretaciones que atribuyen a los acontecimientos; referido en el capítulo 2.2.6.2.2 dimensión relacional.

Variable de pauta

2. ¿De qué forma la comunicación organizacional interna impacta en la eficacia de la gestión y de los procesos desarrollados en la escuela?

1: "La comunicación como tal cuando existe eficacia comunicativa y eficiencia comunicativa se genera una buena convivencia escolar y por lo tanto una buena cultura de trabajo. En consecuencia a veces cuesta visualizar que es primero, si es la cultura de trabajo o es la comunicación; si la cultura de trabajo es la que produce la comunicación efectiva y eficaz o la comunicación efectiva y eficaz produce una buena cultura. Sin embargo, yo sostengo, que la instalación de una cultura de trabajo es producto de una buena comunicación organizacional, que después esa cultura nueva instalada se va a reflejar justamente a través de eventos a rasgos distintivos que es la comunicación que tiene la organización".

2: "Yo creo que impactan en la medida que están súper claros los acuerdos, digamos, y se identifican de una u otra manera cuales son las decisiones que se tienen que tomar, pero es conocida por el colectivo, si no la conocen es un mero instrumento que está ahí no más, el director dice que tiene que aplicarlo, pero es aplicar teoría, letra muerta, digamos, en el fondo, porque nadie lo hace parte de ellos digamos, sobre todo lo digo porque en el tema de convivencia escolar, que es un tema contingente, nos ha pasado en algunos colegios".

Subpregunta

De acuerdo a tu experiencia como director de educación, Ricardo, el tema de la comunicación organizacional interna, de acuerdo a lo que tú dices, ¿Por qué lo has comenzado a abordar desde los directores de los establecimientos educativos y desde los profesores?, en primer lugar; y para luego abordarlo, me imagino, con los apoderados y con los estudiantes y con los administrativos. ¿Hay alguna razón?

2: "Claro, porque el tema de fondo que hay hoy día es como esta nueva escuela, ya, por ejemplo, hay un tema que puede ser bastante atingente, pero que te demuestra situaciones. El paro que hace poco nos tocó vivir dos meses, entonces llego un momento en que para poder recuperar tu tendrías que tener a los alumnos y a los apoderados en disposición de recuperar, porque si no tiene sentido, o sea armas el calendario pero después no va a venir nadie. En el modelo antiguo de profesor no cabía en la cabeza que nosotros teníamos que preguntarle a los apoderados de algo, y tuvimos cuestionamientos de algunos dirigentes gremiales “y como le preguntamos a los apoderados” y todo lo demás, entonces al realizar la reunión con los directores y los representantes de los apoderados de la comuna, los apoderados dieron el argumento, o sea bastante potente en términos de la pérdida de clases, en porque no estaban de acuerdo a recuperar y todo lo demás, y en realidad los directores, por lo que se refiere también al colegio de profesores, no habían como argumentos pedagógicos y curriculares de peso para defender el tema de por qué esta el paro dos meses, digamos. O sea a parte del slogan “de la educación” y todo lo demás, pero los apoderados lo que pedían era fundamentación casi pedagógica del significado de haber perdido dos meses. Entonces porque primero los directores y los profes, porque en el fondo tenemos, yo diría, que esta cosa de la comunicación y el empoderamiento de la comunicación, tenemos a una comunidad más abierta y más flexible a esa área que son los apoderados y los propios alumnos, a través de los centros de alumnos, que los principales actores que se supone que conviven con estas otras dos patas de la mesa, que son los profesores, en esta triada profesores, apoderados, alumnos que interactúan en la comunicación. Tenemos quienes se están quedando atrás, que es una

cuestión, a lo mejor, de visión, de formación antigua, de paradigma del tipo de profesor, a los propios profesores, incluyendo en este caso a los directores, en el sentido que sentimos, porque me incluyo, que los profes o directores o lo que sea, tenemos la autoridad y por lo tanto nosotros solos decidimos situaciones y un día no es tan así, o sea tengo que involucrar a estos otros actores en la toma de decisiones, porque si no voy a rebotar. Prueba de ello es lo que te contaba del tema del paro, que hoy día teníamos, 7 escuelas solamente con recuperación de clases y el resto de las escuelas los apoderados se negaron a mandar a sus alumnos, por lo tanto no sacábamos nada con hacer calendario escolar porque no íbamos a tener alumnos recuperando el nivel, independiente del prejuicio de todo lo demás, de plata, el sostenedor que dijo “en realidad le vamos a respetar la decisión de los apoderados”, porque pedagógicamente no tampoco la recuperación no son reales en términos concretos”.

Con relación a la variable de pauta 2. ¿De qué forma la comunicación organizacional interna impacta en la eficacia de la gestión y de los procesos desarrollados en la escuela? se advierte semejanza en las respuestas dadas por ambos informantes sobre la eficacia y eficiencia comunicativa, pues crea una buena convivencia y una adecuada cultura de trabajo, en lo cual trasunta claridad de acuerdos, distinción de decisiones a tomar, reconocidas y asumidas por el colectivo, según lo dado a conocer por el participante 1: "La comunicación como tal cuando existe eficacia comunicativa y eficiencia comunicativa se genera una buena convivencia escolar y por lo tanto una buena cultura de trabajo"; el participante 2: "Yo creo que impactan en la medida que están súper claros los acuerdos, digamos, y se identifican de una u otra manera cuales son las decisiones que se tienen que tomar, pero es conocida por el colectivo, si no la conocen es un mero instrumento que está ahí no más, el director dice que tiene que aplicarlo, pero es aplicar teoría, letra muerta, digamos, en el fondo, porque nadie lo hace parte de ellos digamos”.

En torno a diferencia, respecto de la subpregunta Ricardo, el tema de la comunicación organizacional interna, de acuerdo a lo que tú dices, ¿Por qué lo has

comenzado a abordar desde los directores de los establecimientos educativos y desde los profesores?, denota el Director de Educación claridad de diagnóstico y de proyecto, dado que plantea el paradigma de la nueva escuela, fundamentada en la comunidad educativa, la cual no es aceptada por la totalidad de los directores y del profesorado, de acuerdo a lo expuesto por 2: "Claro, porque el tema de fondo que hay hoy día es como esta nueva escuela. En el modelo antiguo de profesor no cabía en la cabeza que nosotros teníamos que preguntarles a los apoderados de algo. Entonces porque primero los directores y los profes, porque en el fondo tenemos, yo diría, que esta cosa de la comunicación y el empoderamiento de la comunicación, tenemos a una comunidad más abierta y más flexible a esa área que son los apoderados y los propios alumnos, a través de los centros de alumnos, que los principales actores que se supone que conviven con estas otras dos patas de la mesa, que son los profesores, en esta triada profesores, apoderados, alumnos que interactúan en la comunicación".

4.3.2 Parte II: tipos de comunicación organizacional interna y la coordinación del trabajo destinada al cumplimiento de las metas.

Objetivo específico 1

Describir los tipos de comunicación organizacional interna que se aplican entre los directivos y el profesorado, en la coordinación del trabajo dirigido al cumplimiento de las metas en la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

Variable de pauta

3. ¿Qué tipos de comunicación organizacional interna se aplican en la escuela entre directivos y profesores?

1: "A mi juicio, siguiendo a la escuela de administración tradicional, ha sido siempre la comunicación descendente. Si el jefe ordena o instruye y el subordinado cumple fundamentalmente".

2: "Reuniones, de partida, para darte la comunal. La comunal es dos reuniones al mes con los directores, un consejo de directores, un consejo de reunión de jefes técnicos también se suman todos los jefes técnicos, se reúne toda la gente que te comentaba del PIE, de integración, todos los encargados de convivencia escolar, las parvularias a nivel comunal, los profes de religión, ya entonces esa estructura comunal, que se reúne una vez al mes o cada dos veces al mes con reuniones, digamos, también de urgencia, es la que en cierta manera monitorea el curriculum de la comuna y posteriormente la bajada en las escuelas está el consejo de reflexión y el consejo administrativo, y en los liceos está las reuniones de los departamentos formales y todo lo demás. A parte de las reuniones de subcentros de padres en conjunto con el equipo de gestión de cada escuela. Esa es como la comunicación formal. Las escuelas están recién incipientemente trabajando páginas web como medio de información. También en cada escuela el coordinador de PIE, el coordinador de convivencia escolar y el jefe técnico, independientemente el profe, pero el profe lo hace a diario con los apoderados, pero el jefe técnico respecto al tema curriculum. Como que estas tres instancias tienen una especie de barrera y filtro antes de que cualquier tema de fondo del apoderado llegue como al director, o sea el área de convivencia abarca como bastante todo lo que es la problemática, no solo disciplinaria, sino que de vulnerabilidad y todo lo demás, porque dado que en cada una de nuestras escuelas hay psicólogos y asistente social, por lo tanto ahí hay todo un filtro respecto al tema de casos y el PIE".

Subpregunta

Entonces en ese sentido, la comunicación descendente sería el tipo de comunicación que se aplica en forma mayoritaria en la escuela.

1: "Mayoritariamente, si claro. Aunque existen también instancias de comunicación vertical a través de las reuniones de trabajo, consejos; existe. Pero, para bien o mal, está reconocida, instalada, en la comunidad, la comunicación organizacional verticalista".

Subpregunta

De acuerdo a la pregunta, volviendo al tema. De acuerdo a tu experiencia se utiliza más la comunicación descendente desde el directivo hacia los profesores, o de profesores hacia directivos o más la comunicación entre directivos.

2: "Mayoritariamente descendente".

Subpregunta

¿Y, la comunicación ascendente desde los profesores hacia los directivos?

1: "Existe, pero como una comunicación de tipo, llamémoslo así, más “contestataria”, no sé si me entiende, es decir como respuesta, muchas veces, a la instrucción, pero no una comunicación de llamarlo “muto propio” o propositiva, contributiva a generar cambios por último o a mejorar cosas. Generalmente la respuesta a un hecho comunicativo, a una instrucción, una orden".

Subpregunta

Y en el sentido, don Ramón, de comunicación formal e informal.

1 : "Bueno, la comunicación formal en los colegios está dada generalmente por las circulares, memorándum, oficios; como comunicaciones oficiales, que es la comunicación que regula el decreto 291 del año 74, la comunicación oficial en la

administración pública, las comunicaciones formales. Diarios murales también, pero muy poco".

Subpregunta

Y, ¿qué podría usted contarnos acerca de la informal? ¿Se da en alguna medida?

1: "Mucho, si se da la comunicación informal, bastante. Comunicación informal a través, no cierto, de lo que es el diálogo entre pares, la conversación entre el director y el inspector general, el inspector general y su profesor asistente, auxiliares. Se da la comunicación informal quizás mucho más de lo que uno es capaz de visualizarlo, y sin duda está más permanente y a veces más impactante, incluso en la cultura de trabajo que la misma comunicación formal".

En relación a la variable de pauta 3. ¿Qué tipos de comunicación organizacional interna se aplican en la escuela entre directivos y profesores? se perciben semejanza en las respuestas dadas por ambos informantes sobre la aplicación de la comunicación descendente y formal de manera mayoritaria, de acuerdo a lo manifestado por 1: "A mi juicio, siguiendo a la escuela de administración tradicional, ha sido siempre la comunicación descendente" y 1 : "Bueno, la comunicación formal"; por 2: "Reuniones, de partida, para darte la comunal...es la que en cierta manera monitorea el curriculum de la comuna y posteriormente la bajada en las escuelas está el consejo de reflexión y el consejo administrativo, y en los liceos están las reuniones de los departamentos formales y todo lo demás. Esa es como la comunicación formal".

Acerca de diferencias se singulariza la existencia de la comunicación ascendente con carácter contestataria, la comunicación informal se realiza a través de conversaciones entre miembros de distinto nivel jerárquico o del mismo, y se establece un filtro comunicativo por medio del profesorado o funcionario para atender el caso del apoderado, previo a ser presentado al Director del establecimiento

educacional. 1: "Existe, pero como una comunicación de tipo, llamémoslo así, mas "contestataria", no sé si me entiende, es decir como respuesta, muchas veces, a la instrucción"; 1 : " Comunicación informal a través, no cierto, de lo que es el diálogo entre pares, la conversación entre el director y el inspector general, el inspector general y su profesor asistente, auxiliares "; 2: "Como que estas tres instancias tienen una especie de barrera y filtro antes de que cualquier tema de fondo del apoderado llegue como al director, o sea el área de convivencia abarca como bastante todo lo que es la problemática, no solo disciplinaria, sino que de vulnerabilidad y todo lo demás, porque dado que en cada una de nuestras escuelas hay psicólogos y asistente social, por lo tanto ahí hay todo un filtro respecto al tema de casos y el PIE".

Variable de pauta

4. ¿De qué manera la aplicación de los tipos de comunicación organizacional interna favorece coordinar el trabajo entre directivos y profesores, en pos del logro de las metas institucionales?

1: "Yo creo que la única que favorece la coordinación del trabajo es la instrucción en nuestro sistema público".

2: "¿La descendente? O sea, las acciones se realizan, se lleva a cabo el trabajo, pero creo que hay que trabajar más el tema de la línea horizontal, para que la gente se sienta empoderada y no sea solo por, comillas, "ordenes" o "decisiones que toma el director", que toma la cabeza y no es como "no hemos sido consultados", digamos. Creo que ahí hay un tema que hay que trabajar".

Subpregunta

¿Y la instrucción vendría a pertenecer al tipo descendente?

1: "Descendente, claro. La instrucción. Nuestra cultura de trabajo de establecimiento, y acá también en nuestro departamento, está muy sujeta al hacer lo que dice el jefe. No hay proposiciones ascendentes, o si las hay son muy pocas y sobre situaciones muy puntuales. No hay una cultura propositiva propiamente desde abajo, por lo tanto la gente hace lo que dice que hay que hacer, se instaló esa cultura. Y no es porque no tengan la oportunidad o los espacios de hacerlo".

Respecto de la variable de pauta 4. ¿De qué manera la aplicación de los tipos de comunicación organizacional interna favorece coordinar el trabajo entre directivos y profesores en pos del logro de las metas institucionales? se aprecian semejanza en las respuestas dadas por ambos informantes en torno a sustentar el desarrollo de la labor a través de la entrega de instrucciones u órdenes, implica el ejercicio de una comunicación descendente, según lo que exponen los informantes 1: "Yo creo que la única que favorece la coordinación del trabajo es la instrucción en nuestro sistema público"; 2: "¿La descendente? O sea, las acciones se realizan, se lleva a cabo el trabajo".

Sobre diferencias se detectan la necesidad de avanzar en el desenvolvimiento de la comunicación horizontal y se constata la carencia de una cultura propositiva basada en una comunicación ascendente, de acuerdo a lo expresado por 2: "creo que hay que trabajar más el tema de la línea horizontal, para que la gente se sienta empoderada y no sea solo por, comillas, "órdenes" o "decisiones que toma el director"; y 1: "No hay proposiciones ascendentes, o si las hay son muy pocas y sobre situaciones muy puntuales. No hay una cultura propositiva propiamente desde abajo".

4.3.3 Parte III: los medios de comunicación y el fortalecimiento de su unión cultural

Objetivo específico 2

Describir los medios de comunicación organizacional interna que se emplean entre los directivos y el profesorado, y su incidencia en el fortalecimiento de su unión

cultural en la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

Variable de la pauta 5

Señale los medios de comunicación organizacional interna que más se utilizan en la escuela entre los directivos y profesores.

1: "El correo electrónico se está usando mucho, correo electrónico, memorándum y circulares los fundamentales".

2: "Correo electrónico, memorándum escritos, el cuaderno de comunicación interna. A nivel comunal tenemos una página web, los memorándum y hace poco instalamos un Whatsapp de parte mía con los directores".

Subpregunta

¿Reuniones?

1: "Sí, reuniones también, reuniones mucho, sí. Reuniones cualquiera de ellas, puede ser de equipos de gestión, equipos profesionales, si reuniones".

2: "Reuniones, lo que te contaba. Reuniones mensuales".

Respecto de la variable de pauta 5. ¿De qué manera la aplicación de los tipos de comunicación organizacional interna favorece coordinar el trabajo entre directivos y profesores en pos del logro de las metas institucionales? se aprecian semejanza en las respuestas dadas por ambos participantes en torno al empleo del correo electrónico, memorándum y reuniones, según 1: "El correo electrónico se está usando mucho, memorándum". ; 2: "Correo electrónico, memorándum escritos"; 1: "Sí, reuniones también". 2: "Reuniones".

Variable de la pauta 6

¿Cómo el empleo de estos medios favorece la unión cultural entre estos actores?

1: "Sin duda que establece un vínculo de dependencia y pertenencia al sistema. En tanto el subordinado siente que es parte de una organización y que es tomado en cuenta, al menos para ponerlo en conocimiento de un hecho o transmitir información".

2: "Yo diría que es como una fase inicial porque hemos logrado por los tiempos realizar al menos dos jornadas, dos jornadas de trabajo más, yo diría entre una especie de coaching con los directores, que siento que nos dió resultado que fue muy potente, que fue que ellos sintieran, por lo que expresaron también como un acompañamiento, un apoyo o una asociación más fuerte de la presencia nuestra. ¡AH!, y en lo otro de las comunicaciones hay visitas a las escuelas de parte de nosotros como equipo, de todas las coordinaciones, PIE y yo también, Pero volviendo al tema, como esta jornada como que yo siento que nosotros debiéramos instituir para el año 2016 por lo menos una cada dos meses, en el cual se deja medio día o media tarde para trabajar mucho, también, el tema de no solo información y cosas técnicas sino que el tema de esta cosa como de la identidad cultural con la institución".

Subpregunta

¿Alguna otra idea qué usted quisiera acotar? ¿Usted siente qué en la escuela se comparte una cultura?

1: "Una cultura en la comunicación, en la..."

Subpregunta

En el caso del establecimiento educativo mismo, al interior de él, ¿Tú consideras, qué estos medios de comunicación que ellos emplean favorece compartir una cultura?

2: "Yo ahí creo que no, que falta y que falta mucho de la experiencia que acabo de decir, que para nosotros fue una experiencia piloto, dado que las platas las tienen ellos más directamente para administrar, de poder generar instancias de estas de jornadas más abiertas, más distendidas entre comillas, o sea que no sea solo en función de temas administrativos o burocráticos digamos".

Subpregunta

¿Usted siente que en la escuela se comparte una cultura?

1: "Si se comparte, sin duda se comparte. Se comparte una cultura de trabajo por llamarlo así "colaborativa" con códigos de expresión muy bien definidos por cada estamento en cuestión, llámese los profesores, jefaturas".

Referente a la variable de pauta 6. ¿Cómo el empleo de estos medios favorece la unión cultural entre estos actores? se observan semejanza en las respuestas dadas por ambos participantes porque reconocen que los medios de comunicación organizacional interna favorecen la generación y mantenimiento de un enlace de pertenencia y de dependencia en términos de establecer una identidad cultural al decir de 1: "Sin duda que establece un vínculo de dependencia y pertenencia al sistema".; 2: "¡AH!, y en lo otro de las comunicaciones hay visitas a las escuelas de parte de nosotros como equipo, de todas las coordinaciones, PIE y yo también, ...el tema de no solo información y cosas técnicas sino que el tema de esta cosa como de la identidad cultural con la institución".

En lo tocante a diferencias, se distingue el tipo de cultura existente en el establecimiento educacional, pues se declara de trabajo y colaborativa y, por otra parte punitiva, según manifiestan 1: " Se comparte una cultura de trabajo por llamarlo así "colaborativa". y 2: "Yo siento que en las escuelas... hay una cultura entre

comillas punitiva generada por las escuelas, pero también generada por los organismos ministeriales. O sea, siento que hoy día la escuela se siente estrangulada por todos estos actores, como que vienen a intervenir, a supervisar; que la agencia , que la Superintendencia, que la provincial y además súmale a nosotros también como Dirección de Educación, también nos ven como una instancia que le está pidiendo cosas".

4.3.4 Parte IV: los tipos de mensajes y desempeño profesional participativo

Objetivo específico 3

Describir los tipos de mensajes de comunicación organizacional interna que se transmiten entre los directivos y el profesorado, para permitir un desempeño participativo en los procesos de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

Variable de pauta 7

¿Cuáles son los tipos de mensajes más recurrentes que se transmiten en la escuela entre directivos y profesores?

1: "Citaciones a reuniones, convocatoria a trabajo extraordinario, instrucciones respecto de normativas de reciente aparición que generalmente vienen del MINEDUC o de la Superintendencia o de Contraloría, ese tipo de mensajes. También invitaciones a seminarios, cursos, jornadas tanto externas como gestionadas por el mismo municipio. Instrucciones sobre materia técnico-pedagógica específica".

2: "Yo diría que hay mucho tema en la línea... hay un foco en el curriculum, pero yo diría, o sea los mensajes son muchos centrados en el curriculum, pero a la defensiva respecto a las evaluaciones estandarizadas que existe en el sistema, que "Chuta" que este tema del Simce, no que va a venir esta Agencia de Calidad, no que va a venir la

Superintendencia, que yo siento que las escuelas... hay una cultura entre comillas punitiva generada por las escuelas, pero también generadas por los organismos ministeriales. O sea, siento que hoy día la escuela se siente estrangulada por todos estos actores, como que vienen a intervenir, a supervisar; que la agencia , que la superintendencia, que la provincial y además súmale a nosotros también como Dirección de Educación, también nos ven como una instancia que le está pidiendo cosas".

Referido a la variable de pauta 7 ¿Cuáles son los tipos de mensajes más recurrentes que se transmiten en la escuela entre directivos y profesores? se detectan diferencias tales como citaciones a reuniones o a trabajo extraordinario, instrucciones e invitaciones y, por otra parte, sobre el curriculum, según manifiestan 1: "Citaciones a reuniones, convocatoria a trabajo extraordinario, instrucciones respecto de normativas...También invitaciones a seminarios, cursos, jornadas... Instrucciones sobre materia técnico-pedagógica específica". 2: "Yo diría que hay mucho tema en la línea... hay un foco en el curriculum, pero yo diría, o sea los mensajes son muchos centrados en el curriculum...".

Variable de pauta 8

De éstos ¿Cuáles son los mensajes que mejor favorecen un desempeño profesional participativo en conjunto?

1: "Los mejores mensajes son las felicitaciones y el reconocimiento".

2: "No, yo diría que estamos recién en una fase intermedia. Estamos recién camino a tratar de buscar mayor... o sea, haber, en la línea que te decía esta instancia que como para lo que fue creada la reflexión pedagógica haya diálogo pedagógico, haya reflexión, es decir no se el profesor de lenguaje decir "mire en realidad de los tres cursos que atiendo, cuatro en segundo ciclo básico, estas son mis situaciones que me están dando resultado, éstas no, esto acá", o sea ese diálogo real no está existiendo,

ésta como muy generalista y creo que la reflexión, cuando se creó, se creó para eso, para que haya como el claustro académico digamos, y no se está dando, o sea y a veces se ocupa este espacio para temas administrativos, el director como que le dice al jefe de UTP “a los 15 minutos para que usted plantee el tema”.

Subpregunta

De todo esto que usted ha mencionado ¿Cuál cree usted que mejor favorece el desempeño participativo?

1: "Las invitaciones a integrar equipos de trabajos con miras a mejorar o con mejoras continuas o asumir un nuevo desafío. Hemos tenido experiencias interesantes en algunos colegios, han hecho cosas. Y lo otro también es el reconocimiento, el ser humano necesita hoy en día el reconocimiento, el ser humano que se le diga “oiga está haciendo bien o mal” aunque seamos puntuales y directos”.

Con relación a la variable de pauta 8 De éstos ¿Cuáles son los mensajes que mejor favorecen un desempeño profesional participativo en conjunto? se distinguen diferencias en cuanto a utilizar felicitaciones, reconocimiento personal, invitaciones a participar de equipos de trabajo y, por otro lado, se emplea la reflexión y diálogo pedagógico, de acuerdo a 1: "Los mejores mensajes son las felicitaciones y el reconocimiento". y 1: "Las invitaciones a integrar equipos de trabajos". y 2: "En la línea que te decía esta instancia que como para lo que fue creada la reflexión pedagógica haya diálogo pedagógico...”.

4.3.5 Parte V: tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna: flujo comunicativo

Objetivo específico 4

Describir algunos rasgos del flujo comunicativo dado entre los directivos y el profesorado, para detectar ciertas tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna, que propician la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

Variable de la pauta 9

Señale las principales características del proceso comunicativo que se da entre directivos y profesores.

1: "Mira, a ver. El tema es del proceso más o menos así, o sea el director de algún modo...o puede que la instrucción venga y reciba por ejemplo una instrucción de parte nuestra, por lo tanto tiene que replicar esa instrucción entonces se produce un proceso generado por el Departamento de Educación, que recibe el director información y él a su vez replica o la reproducción del mismo mensaje o exponiéndolo en el consejo de profesores, leyendo las circulares o el instructivo o lo que sea. Es una situación bastante recurrente en el sistema, incluso también ocurre mucho con ciertas normas o circulares que vengan de la Superintendencia o del ministerio, generalmente nosotros lo que hacemos es tomarlas y pasárselas al director a través de un correo impreso para que a su vez él las difunda allá, por lo tanto ahí no cabe duda que para un poco establecer una discusión de las ideas planteadas lo hace a través de una reunión, por lo tanto ellos son...nosotros somos de algún modo el facilitador, somos el correo, somos el mensajero un poco... Eso ocurre con los documentos que vengan desde el exterior del departamento. Hay instrucciones propias nuestras que nosotros hacemos vía circular o correo electrónico también y que el director las recibe, al equipo directivo y la internaliza, la discuten entre ellos para luego darla a conocer a

sus profesores. Hay algunas circulares o instrucciones que son genéricas que van para todo el personal, por lo tanto el director no tiene más que tomar ese documento y hacerlo llegar a todos, de ponerlo en conocimientos de todos y él pasa a ser el mensajero. El otro, por llamarlo así, estamos viendo el...ahora desde el punto de vista de lo que ocurre internamente en el colegio, internamente el colegio también tiene la posibilidad y la facultad de dictar sus propias instrucciones, y esas instrucciones generalmente ellos las hacen, tengo entendido, entregan una copia del documento al profesor, firman un libro de recepción y si usted va a veces los mismos diarios murales, en los colegios están exhibidos ciertas instrucciones circulares que dicta el colegio".

Subpregunta

Sí, en términos generales algo que tu encuentres ¿qué sea como distintivo?

2: "Yo diría que el... hay mucho que nos hemos fijado de estimulación, en términos de poder testimoniar porque me llegan temas, me gustaría que usted firme estos diplomas, como esta cosa de que como el profe del mes, por ejemplo hay campañas y cosas así como para pañales para los adultos mayores y cosas así. Entonces hay como de parte de los directores en sí un sello tratar, ya que no tenemos recursos económicos de asignar un bono, pero para dar estímulo así en términos a través del reconocimiento, yo diría que eso, o sea sí hay un tema comunicativo de director a profesores de reconocimiento de labores específicas".

Subpregunta

¿Eso no más?

2: "Estoy tratando de... que otro. Si lo otro que también hemos visto harto, es un tema de los directores, que a veces lo hacen en equipo con el equipo de gestión o a veces solos, en el tema este de acompañar, que es muy distinto al profesor que tira licencia

por tirar, pero a los profesores que han tenido enfermedades muy vulnerables, o sea ahí hay un sello como comuna, en términos de los cánceres, hay un acompañamiento bien potente de los directores, en términos que se traducen en general en espacios concretos para que esas personas no se sientan solas digamos, y no se sientan fuera del sistema, porque poco menos que tengo cáncer estoy echado, entonces, y que va incluso en que como comunicar el tema pero también como buscarle apoyo, que ese profe sienta... porque hay profes muy buenos y que les ha tocado vivir esa etapa y sienten que dejan botado su curso, que va perder lo que aprendió, entonces también de buscar que el reemplazo y haga algún nexo con el profesor y que el acompañamiento sea súper potente y que también sea de calidad, de la misma calidad que ese profe que lo va a reemplazar, o sea en eso hay un tema de bastante comunicación y que se traduce en esta cosa de actividades también bastante solidarias, bingos y cosas así, que el director como que impulsa comunicativamente también al resto de la comuna".

Subpregunta

¿Qué tipos de medios prefieren, no solo los directores sino también los profesores, qué tipos de medios prefieren, qué tipos de mensajes prefieren?

1: "Yo creo que el medio que esta... que prima, es el tema del oficio, el oficio ordinario que le llamamos nosotros y en segundo lugar el correo electrónico. Y respecto a los mensajes tiene que ver con lo que dije anteriormente, tiene que ver un poco con lo que es fundamentalmente citas, instrucciones y felicitaciones; esos tres rasgos... instrucciones, felicitaciones y citas".

Subpregunta

¿Qué características tú podrías mencionar como las más importantes de la actividad comunicativa, que se da entre los directivos y los profesores en las escuelas? Así, a modo general.

2: "Hay un compromiso real con el tema de la comuna. Los profesores de acá promedio, estoy hablando el promedio, hay gente que lleva muchos años, pero el profe de acá promedio lleva 8 años o más, por lo tanto hay una mirada del tema de pertenencia yo diría. Lo otro también hay como verbalizar el tema de este trabajo con niños como con mucha vulnerabilidad, o sea ese si es un tema que se comenta hartito, se trabaja hartito en términos de como ayudamos digamos. / También hay, yo diría también, de parte de los directores, una especie de apropiación de sus escuelas, algunos rayan en la onda de "patrón de fundo" pero otros más en el sentido de pertenecía, hacia sus profesores también, en términos "son mis profes, quiero cuidarlos, quiero darles más espacio para que se sientan bien".

En lo tocante a la variable de pauta 9. ¿Señale las principales características del proceso comunicativo que se da entre directivos y profesores? se identifican diferencias en las respuestas brindadas por ambos participantes pues un proceso comunicativo se caracteriza por emplear la comunicación descendente, utilizar principalmente circulares, instructivos, correo electrónico y reuniones o consejos; en cambio, el otro se identifica por expresar reconocimiento por determinados trabajos, acompañamiento de los directores a profesores enfermos y desarrollo de actividades solidarias, al decir de 1: "Mira, a ver. El tema es del proceso más o menos así, o sea el director de algún modo...o puede que la instrucción venga y reciba por ejemplo una instrucción de parte nuestra, por lo tanto tiene que replicar esa instrucción entonces se produce un proceso generado por el Departamento de Educación, que recibe el director información y él a su vez replica o la reproducción del mismo mensaje o exponiéndolo en el consejo de profesores, leyendo las circulares o el instructivo o lo que sea".; y 2: "Hay un tema comunicativo de director a profesores de reconocimiento de labores específicas".; 2: "En términos de los cánceres, hay un acompañamiento bien potente de los directores".; 2: "Actividades también bastante solidarias, bingos y cosas así, que el director como que impulsa comunicativamente".

Variable de pauta 10

A partir de estas características, indique las principales preferencias que reconoce en el manejo de la comunicación organizacional interna, en el establecimiento educativo.

1: "Es instruir, es impartir instrucciones".

2: "Sí, yo creo que hay mucho a la entrevista a puerta cerrada digamos, hay ahí los directores operan mucho con la entrevista a puerta cerrada. El otro también como que se ve en 6 ó 7 directores es el tema del comunicado formal, de "firmame el papelito, no cumplió usted y todo lo demás". Y hay otros directores que optan por no enfrentar el tema personal con los profes si no que plantear los temas en estos consejos de reflexión, y por eso insisto vuelvo a lo de atrás, que a veces no se vuelven un consejo de reflexión netamente del curriculum, sino de que los profesores que están haciendo esto... y estandarizar temas digamos. Como esas tres variables de director nos da puntualmente hacia los profesores. Yo en lo personal opero en la entrevista... o sea en una primera fase en una entrevista abierta, así a puertas cerradas es mejor con el director".

En lo concerniente a la variable de pauta 10. A partir de estas características, indique las principales preferencias que reconoce en el manejo de la comunicación organizacional interna en el establecimiento educativo, se reconocen diferencias en las respuestas otorgadas por ambos informantes en cuanto a dar instrucciones y, en el segundo caso, se manifiesta mayor variedad dado que se menciona la entrevista a puerta cerrada, el comunicado formal y el consejo de reflexión curricular; según lo explicitado por 1: "Es instruir, es impartir instrucciones".; y 2: " La entrevista a puerta cerrada, comunicado formal, consejos de reflexión".

Variable de pauta 11

A su juicio, ¿Cuál ha sido el principal logro alcanzado con la aplicación de la comunicación organizacional interna en la actividad comunicativa, entre directivos y profesores en el establecimiento educativo?

1: "Bueno, aunque todavía prima un poco el estilo de, o sea prima en gran medida, el estilo vertical, o sea eso es obvio, sin duda paulatinamente se ha ido instalando una comunicación más plana, mas verticalista, dado que con la incorporación de los equipos de gestión, de los consejos escolares se ha abierto un canal de comunicación más participativa y eso se ha notado en el último tiempo. / Yo creo que si hay paulatinamente un cambio en la cultura organizacional, paulatinamente ha ido cambiando y se nota. Se nota porque, por ejemplo, antes era muy difícil recibir una carta, una solicitud de parte directa de un profesor, el jefe técnico me refiero, hoy es muy común recibir cartas de profesores solicitando cosas personales o denunciando cosas que nos les parecen. Antes no era muy común, llegaban siempre hasta el director. Por lo tanto, hoy día yo creo que paulatinamente la cultura ha ido adquiriendo un ribete distinto y eso es producto de la comunicación".

2: "Yo diría que el principal logro es como que en Pudahuel si podemos. Porque nosotros hace 9 años atrás éramos una comuna del área poniente que no tenía identidad, y hoy día somos una comuna en el área poniente y que incluso frente a otras comunas también, pero estoy hablando de la educación municipal no estoy metiendo a todos los colegios, somos una comuna que al nivel del Ministerio y la Agencia de calidad y todo tenemos una identidad real respecto a ir mejorando resultados en el tiempo".

En lo tocante a la variable de pauta 11. A su juicio, ¿Cuál ha sido el principal logro alcanzado con la aplicación de la comunicación organizacional interna en la actividad comunicativa, entre directivos y profesores en el establecimiento educativo? se identifican diferencias en las respuestas brindadas por ambos participantes porque se da a conocer la intitucionalización de un estilo formal y descendente de comunicación junto con el deseo y el desarrollo del proceso de establecer un talante comunicativo horizontal; además, se da cuenta desde la perspectiva comunicativa la identidad de la educación municipal de la comuna de Pudahuel, de acuerdo a lo señalado por 1: "Bueno, aunque todavía prima un poco el estilo de, o sea prima en

gran medida, el estilo vertical, o sea eso es obvio, sin duda paulatinamente se ha ido instalando una comunicación más plana".; 2: "Yo diría que el principal logro es como que en Pudahuel si podemos,... estoy hablando de la educación municipal no estoy metiendo a todos los colegios,... tenemos una identidad real respecto a ir mejorando resultados en el tiempo".

Variable de pauta 12

A su juicio, ¿Cuáles son las principales dificultades que afectan la actividad de la comunicación organizacional interna, entre directivos y profesores, en el establecimiento educativo?

1: "Eso es una constante en la organización educativa nuestra, falta de compromiso. Se declaran hechos, se declaran situaciones, se declaran compromisos que solo quedan en una simple declaración, o sea no sé si queda más claro ahí. / Yo le digo por ejemplo, el colegio de profesores pide jornadas para analizar el país por ejemplo, jornadas todo el día desde las 10:30 a las 15 horas, discusiones con el colegio de profesores. Te das una vuelta, 11 de la mañana y no está ni la mitad de los participantes, ¿Qué pasó?, se retiró. Eso es falta de compromiso".

2: "Les cuesta entender a los profesores que significa hoy día estar en este tema de organizaciones y en el diálogo de los padres y alumnos digamos, o sea lo que te contaba, algunos sienten una amenaza la unión comunal de centro padres y la unión comunal de centro de alumnos / la formación académica de ciertas disciplinas, podríamos llamarle, que hay que potenciarlas y fomentarlas que no las tenemos, por lo tanto si yo no manejo bien los contenidos o tengo que gente que esto obviamente no estoy comunicando bien, como corresponde. Y la otra dificultad, de cómo dar a conocer todo lo que hace la escuela o hace la comuna a través de estas tecnologías de información que hoy día nos supera a todos ya sea página web, Whatsapp, el Facebook, no sé cómo comunicamos lo que hacemos".

Subpregunta

Pero, sí nos concentramos pensando solamente entre directivos y profesores ¿Cuál crees tú que serían los principales o el principal problema?

2: "Que los profes ven este concepto, yo diría casi, un concepto no sé si es aplicable en términos generales, pero los jefes, este concepto que el jefe es el enemigo, hay mucho paradigma de eso respecto a los profesores con directores y todo lo demás, algunos les cuesta entender esto de que son dos funciones distintas, que a la larga somos todos profesores digamos... / , nosotros tenemos un punto común, que los dos somos profesores, que es distinto que si yo fuera administrador público o fuera ingeniero comercial, a lo mejor yo no entendería su lenguaje, pero no yo soy parte de usted y yo lo entiendo, pero son dos funciones distintas. / Algunos que tienen identidad mucha con la escuela pero también más la de patrón de fundo, vas a tener profes bloqueados de no querer, de “chuta y porque ésto” y todo lo demás. Ahora, en algún momento una de las dificultades eran los directores que eran designados no por concursos, pero eso hoy día ya no es aquí... están todos digamos, todos por concurso y más del 60% por alta dirección pública y ahora estamos en este momento en concurso publico de nuevo".

Subpregunta

Ya, entonces, lo voy a poner en la dimensión hacia adentro también ¿algo más te gustaría agregar?

2: "Pero un tema que tú tienes que vivirlo a diario y es la realidad como dicen y no hay receta entonces de qué manera mejor comunicamos y sobre todo en educación, o sea, creo que ahí es potente el signo que damos porque a pesar de que hoy día que esté tan alicaído o tan entre comillas bajo el perfil del profe, entre comillas, lo que yo veo al hablar con la gente de la unión comunal o del centro de alumnos, que yo me meto hartito, el profe sigue siendo un signo potente en el contexto en que estamos,

entonces si tienes profes, que ahí está el otro tema que nos ha pasado con profes jóvenes, que usan el Facebook y lo usan casi en términos coloquiales o pierden la perspectiva de usar Facebook con alumnos y caen...o sea pierdes al tiro, es como que le bajas el nivel digamos. Y eso, yo creo hoy día, nos pasa eso, que el profe también... o sea por un lado es cierto la comunidad y los apoderados y los alumnos han perdido como el respeto y todo lo demás, pero en el fondo del tema el profe sigue siendo una figura súper simbólica, fuerte y potente. Y de repente, a lo mejor, la sociedad, es cierto, ha perdido esa autoridad el profe entre comillas pero yo creo también, más que la sociedad y todo, el profe ha dejado espacios o ha bajado su esencia de profe".

Respecto de la variable de pauta 12. A su juicio, ¿Cuáles son las principales dificultades que afectan la actividad de la comunicación organizacional interna, entre directivos y profesores en el establecimiento educativo? se observan diferencias en las respuestas dadas por ambos informantes porque, por una parte, se manifiesta la carencia de compromiso, el profesorado presenta dificultad de comprensión sobre la noción de organización escolar como comunidad educativa y de manejo de comunicación didáctica, empleo de las nuevas tecnologías de información y comunicación como medio de comunicación organizacional interna y externa junto con no compartir la identidad de la profesión docente los directivos y el profesorado y, en lo principal, el problema al parecer de no disponer de un amplio conocimiento en comunicación organizacional interna, que le posibilite realizar esta función de gestión escolar en el establecimiento educativo; de acuerdo a lo declarado por el informante 1: " Eso es una constante en la organización educativa nuestra, falta de compromiso".; 2: "Les cuesta entender a los profesores que significa hoy día estar en este tema de organizaciones y en el diálogo de los padres y alumnos".; 2: "La formación académica de ciertas disciplinas, podríamos llamarle, que hay que potenciarlas y fomentarlas que no las tenemos, por lo tanto, si yo no manejo bien los contenidos o tengo que gente que esto obviamente no estoy comunicando bien, como corresponde. Y la otra dificultad, de cómo dar a conocer todo lo que hace la escuela o hace la comuna, a través de estas tecnologías de información que hoy día nos supera a todos ya sea página web, Whatsapp, el Facebook, no sé cómo comunicamos lo que

hacemos".; 2: "Que los profes ven este concepto, yo diría casi, un concepto no sé si es aplicable en términos generales, pero los jefes, este concepto que el jefe es el enemigo, hay mucho paradigma de eso respecto a los profesores con directores y todo lo demás, algunos les cuesta entender esto de que son dos funciones distintas, que a la larga somos todos profesores digamos... /".; 2: "Pero un tema que tú tienes que vivirlo a diario y es la realidad como dicen y no hay receta entonces, de qué manera mejor comunicamos y sobre todo en educación".

Capítulo 5

Conclusiones y proyecciones

5.1. Conclusiones

Con el propósito de elaborar conclusiones pertinentes al objetivo general se especifica cada uno de los objetivos específicos, con relación a la mayor frecuencia expresada en porcentaje de cada indicador, con el objeto de posibilitar el planteamiento de tendencias a partir de las afirmaciones expresadas por los directivos y el profesorado frente a cada consulta, que integra el instrumento de la encuesta utilizado en la obtención de los datos, en la fase cuantitativa. Asimismo, se ha estimado apropiado efectuar el detalle de las expresiones vertidas por los participantes del Departamento de Educación de la Cisterna y de la Dirección de Educación de Pudahuel en la entrevista abierta en profundidad, en la etapa cualitativa. A continuación se presentan las conclusiones con respecto al objetivo general y la hipótesis, contemplando para esto tanto los objetivos específicos como las subhipótesis.

- **Objetivo general**

- 1.4.1.1 Analizar la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado, en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

Conclusión 1: Objetivo específico N°1

Objetivo específico N°1

- 1.4.2.1 Describir los tipos de comunicación organizacional interna, que se aplican entre los directivos y el profesorado, en la coordinación del trabajo dirigido al cumplimiento de las metas en la gestión escolar del

establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

Con relación a los tipos de comunicación organizacional interna que se aplican entre los directivos y el profesorado, en lo principal, se puede identificar la práctica de la clase ascendente dado que se percibe un 79,4% declara acuerdo y muy de acuerdo, con los profesores en el desarrollo de los procesos curriculares y pedagógicos ejecutan acciones de comunicación dirigidas a los directivos para entregar sus opiniones; un 77,7% de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo, con el profesorado realiza actividades de comunicación dirigidas a los directivos para expresarles sus problemas.

En esta misma línea, se puede reconocer que se aplica el tipo horizontal porque un 88,5% está de acuerdo y muy de acuerdo, con las actividades de comunicación con sus pares les posibilita ejecutar, a través del intercambio de información la labor con los demás miembros de su nivel jerárquico; además, un 77,6% de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo, con la comunicación que se desarrolla entre pares, permite vincular a las personas y unidades entre sí para mejorar la unión de las áreas, de la institución educativa.

Por otra parte, se puede distinguir el manejo del modelo descendente porque un 81,7% de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo, con los directivos apliquen distintas acciones de comunicación para socializar la misión entre el profesorado; aún más, un 81,7% de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo con los directivos desempeñen la comunicación organizacional interna, para implicar a los profesores en el desenvolvimiento de la visión organizativa; y un 79,1 % de los informantes está de acuerdo y muy

de acuerdo, con las acciones de comunicación realizadas por los directivos les garantiza el entendimiento de los objetivos educativos.

Para complementar este planteamiento se cita, de la entrevista abierta en profundidad, del informante 1: "A mi juicio, siguiendo a la escuela de administración tradicional, ha sido siempre la comunicación descendente" (p. 701). Por lo tanto, se detecta una tendencia entre los directivos y el profesorado para aplicar el tipo de comunicación organizacional interna, en orden de precedencia, descendente, horizontal y ascendente dirigido, con énfasis, a orientar la comprensión de ciertas materias de gestión y postulados, propiciar al compromiso profesional y la integración de los miembros en el funcionamiento cotidiano.

Acerca, del ejercicio del arquetipo formal se puede significar que un 90,2 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo con que la comunicación oficial, se usa para informar sobre las actividades a realizar durante el periodo académico en la ejecución del proceso educativo; inclusive, un 89,8 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo con que la comunicación oficial la emplean los directivos, para informar al profesorado acerca del desarrollo del trabajo de su establecimiento educativo.

En torno, a la puesta en práctica de la pauta informal se puede conocer que un 76,6 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo, con la comunicación informal que practica con sus colegas, le posibilita aclarar el contenido de las comunicaciones oficiales en su establecimiento; también, se toma en cuenta que un 66,7 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo, con la aplicación de la comunicación informal, le permite mejorar las comunicaciones oficiales que el informante estima deficientes. Para complementar esta

materia, se cita, de la entrevista abierta en profundidad, del informante 2: "Reuniones, de partida, para darte la comunal. La comunal es dos reuniones al mes con los directores, un consejo de directores, un consejo de reunión de jefes técnicos, también se suman todos los jefes técnicos, se reúne toda la gente que te comentaba del PIE, de integración, todos los encargados de convivencia escolar, las parvularias a nivel comunal, los profes de religión, ya entonces esa estructura comunal, que se reúne una vez al mes o cada dos veces al mes con reuniones, digamos, también de urgencia, es la que en cierta manera monitorea el curriculum de la comuna y posteriormente la bajada en las escuelas, está el consejo de reflexión y el consejo administrativo, y en los liceos están las reuniones de los departamentos formales y todo lo demás. Esa es como la comunicación formal" (p. 701). En consecuencia, se pesquisa una tendencia entre los directivos y el profesorado para ejercitar de manera significativa el modelo formal e informal, la primera dirigida a informar acerca de la labor y de las actividades a desarrollar en el cumplimiento del trabajo; la segunda, enfocada a clarificar los mensajes oficiales y perfeccionar las comunicaciones que se estiman deficitarias.

Sobre la coordinación del trabajo dirigido al cumplimiento de las metas de la gestión escolar en el establecimiento educativo se destaca, que un 84,2 %, declara estar de acuerdo y muy de acuerdo, con en el funcionamiento diario el participante practica una interrelación profesional con sus superiores y/o subordinados, que propicia la discusión sobre temas relevantes de su establecimiento; un 83,7 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo, con en el funcionamiento diario usted practica una interrelación profesional con sus pares para propiciar la discusión sobre temas relevantes de su establecimiento; y un 80,8 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo, con en su desempeño profesional goce de la facultad de estudiar de manera

crítica la práctica educativa; incluso, un 83,6 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo, con la gestión del proceso curricular se realiza de manera conjunta por directivos y profesores.

Para agregar a esta línea de pensamiento se cita, de la entrevista abierta en profundidad, al informante 1: "Yo creo que la única que favorece la coordinación del trabajo es la instrucción en nuestro sistema público" (702); y, 2: "¿La descendente? O sea, las acciones se realizan, se lleva a cabo el trabajo, pero creo que hay que trabajar más el tema de la línea horizontal, para que la gente se sienta empoderada y no sea sólo por, comillas, "órdenes" o "decisiones que toma el director", que toma la cabeza y no es como "no hemos sido consultados", digamos. Creo que ahí hay un tema que hay que trabajar" (p. 702). Desde ésto, se reconoce cierta tendencia entre los directivos y el profesorado para desempeñar la coordinación del trabajo, dirigida al cumplimiento de las metas a través de ejercitar una interrelación profesional con sus superiores y pares, orientada a estudiar de forma crítica materias concernientes al establecimiento educativo y por la labor conjunta desarrollada en el proceso curricular, inclusive el informante 1: "empleando la instrucción "y el 2: "la descendente".

Conclusión 2: Objetivo específico N°2

Objetivo específico N°2

1.4.2.2 Describir los medios de comunicación organizacional interna que se emplean entre los directivos y el profesorado y su incidencia en el fortalecimiento de su unión cultural, en la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

En cuanto, a los medios de comunicación organizacional interna que se emplean entre los directivos y el profesorado se puede mencionar un 88,6 %, manifiesta estar de

acuerdo y muy de acuerdo, con utiliza los canales de comunicación disponibles en su establecimiento según el tipo de lenguaje verbal o no verbal empleado; un 83,2 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo, con usa medios de comunicación tales como contactos interpersonales, escritos, audiovisuales, telecomunicaciones e informática para transmitir informaciones de acuerdo con los objetivos que debe cumplir al enviarla; y un 66,9% del profesorado declara acuerdo y muy de acuerdo, con en la gestión de su establecimiento educativo usan los canales personales en donde la información se da de una persona a otra para posibilitar el acceso a la información general de la organización.

Inclusive, respecto de la utilización de los medios se puede tener presente, se sirven de reuniones y de circulares pues sus porcentajes oscilan entre el 91% y el 89%. Con el objeto de aportar a esta exposición se cita, de la entrevista abierta en profundidad, del informante 2: "El correo electrónico se está usando mucho, correo electrónico, memorándum y circulares los fundamentales. / También, reuniones mucho" (p. 703). Por lo tanto, se identifica una tendencia entre los directivos y el profesorado sobre la utilización de los canales de comunicación disponibles en su establecimiento, tales como contactos interpersonales, escritos, audiovisuales, telecomunicaciones e informática para transmitir informaciones de acuerdo con los objetivos, a cumplir al enviarla y el empleo de los canales personales en donde la información se da de una persona a otra, para posibilitar el acceso a la información general de la organización. Sin embargo, se aprecia sobre directivos y el profesorado que la mayor parte utiliza, en grado superior, reuniones y circulares, pues sus porcentajes oscilan entre el 91% y el 89%.

En torno, a la incidencia de los medios de comunicación organizacional interna en el fortalecimiento de la unión cultural de estos actores, en la gestión escolar del establecimiento educativo se detecta un 84,8 %, opina estar de acuerdo y muy de acuerdo, con las acciones de comunicación que ejecutan los profesores hacia los directivos, posibilitan establecer un vocabulario compartido entre directivos y profesores; un 89,0 % declara estar de acuerdo y muy de acuerdo, con percibe la existencia de valores institucionales compartidos entre directivos y profesores; un 84,0 %, manifiesta estar de acuerdo y muy de acuerdo, con en la interacción personal cotidiana entre directivos y profesores se vivencian los valores institucionales; un 80,9 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo, con en su interacción personal diaria está regulada por la normativa que se aplica en su establecimiento educativo; un 84,1 %, expone estar de acuerdo y muy de acuerdo, con en las actividades destinadas a interpretar los acontecimientos del establecimiento educativo emplean un conjunto de ideas compartidas; un 76,5 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo, con en el desarrollo de la interpretación de los acontecimientos del establecimiento educativo usen creencias compartidas.

Con el fin de contribuir a esta proposición se cita, de la entrevista abierta en profundidad, del informante 1: "Sin duda que establece un vínculo de dependencia y pertenencia al sistema. En tanto, el subordinado siente que es parte de una organización y que es tomado en cuenta, al menos para ponerlo en conocimiento de un hecho o transmitir información" (p. 704). 2: "Yo ahí creo que no, que falta y que falta mucho de la experiencia que acabo de decir, que para nosotros fue una experiencia piloto, dado que las platas las tienen ellos más directamente para administrar, de poder generar instancias de estas de jornadas más abiertas, mas distendidas entre comillas, o sea

que no sea solo en función de temas administrativos o burocráticos digamos" (p. 704). Desde ésto, se puede reconocer una tendencia en cuanto a la unión cultural de los actores estudiados, pues se identifica entre los directivos y el profesorado el compartir un vocabulario, los valores institucionales y creencias; también, el ejercitar los valores de la institución, participar de ideas que les permiten interpretar los sucesos del establecimiento junto con regular su comportamiento mediante la normativa existente; además, se considera adecuado para sustentar esta tendencia citar de la entrevista abierta en profundidad al participante para exponer 1: "Se comparte una cultura de trabajo por llamarlo así "colaborativa" con códigos de expresión muy bien definidos por cada estamento en cuestión, llámese los profesores, jefaturas"(p.705).

Conclusión 3: Objetivo específico N°3

Objetivo específico N°3

1.4.2.3 Describir los tipos de mensajes de comunicación organizacional interna que se transmiten entre los directivos y el profesorado, para permitir un desempeño participativo en los procesos de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

Acerca, de los tipos de mensajes de comunicación organizacional interna que se transmiten entre los directivos y el profesorado, se puede especificar que un 84,4 %, explicita estar de acuerdo y muy de acuerdo, con los directivos abordan diversos temas en las actividades de comunicación dirigidas a los profesores para posibilitarles conocer, de manera oportuna, las actividades de la organización, un 85,3 % de los informantes está de acuerdo y muy de acuerdo, con los directivos realizan actividades de comunicación dirigidas a los profesores para facilitarles conocer, de manera

oportuna, los resultados de la organización, un 89,0 % expresa estar de acuerdo y muy de acuerdo, con los directivos utilizan la comunicación organizacional interna para que los profesores conozcan los objetivos, a concretar con la ejecución de su trabajo.

Para complementar esta referencia se cita, de la entrevista abierta en profundidad, del informante 1: "Citaciones a reuniones, convocatoria a trabajo extraordinario, instrucciones respecto de normativas de reciente aparición, que generalmente vienen del MINEDUC o de la Superintendencia o de Contraloría, ese tipo de mensajes. También invitaciones a seminarios, cursos, jornadas tanto externas como gestionadas por el mismo municipio. Instrucciones sobre materia técnico-pedagógica específica" (p. 706) ; 2: "Yo diría que hay mucho tema en la línea... hay un foco en el curriculum, pero yo diría, o sea los mensajes son muchos centrados en el curriculum, pero a la defensiva respecto a las evaluaciones estandarizadas que existe en el sistema, que "Chuta" que este tema del SIMCE, no que va a venir esta Agencia de Calidad, no que va a venir la Superintendencia, que yo siento que las escuelas... hay una cultura entre comillas punitiva generada por las escuelas, pero también generadas por los organismos ministeriales" (p. 706). Desde esta referencia, se puede explicitar cierta tendencia entre los directivos y el profesorado por emplear diferentes tipos de mensajes de comunicación organizacional interna para posibilitar conocer, de manera oportuna, las actividades de la organización, los resultados de la organización y conocer los objetivos a concretar con la ejecución de su trabajo.

Esta tendencia acrecienta su fundamento sí se estima de los temas más recurrentes de información, que el 84% emplea funcionamiento general del establecimiento educativo, el 78% utiliza resultados cualitativos de los procesos que constituyen la gestión

escolar, el 77% usa resultados cuantitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar, el 76% emplea la divulgación de temas técnicos, el 73% maneja los hechos y acontecimientos de cierta importancia y el 72% se sirve de la difusión de la normativa.

Respecto, de un desempeño participativo en los procesos de la gestión escolar en el establecimiento educativo se puede señalar que un 80,5 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo, con en su establecimiento educativo la comunicación emitida por los directivos les posibilita a los profesores, sentirse partícipes de los problemas que conciernen a la organización; un 83,4 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo, con las actividades de comunicación efectuadas por los directivos contribuyen a incrementar la participación de los profesores, en las actividades que se desarrollan en el funcionamiento cotidiano; un 72,7 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo, con en el ejercicio de su responsabilidad funcionaria usted participa en el desarrollo de la toma de decisiones de nivel institucional; un 78,1 % manifiesta estar de acuerdo y muy de acuerdo, con usted participa en diversos equipos de trabajo al interior de su establecimiento educativo; un 83 % expone estar de acuerdo y muy de acuerdo, con participa en las actividades dirigidas a valorar los resultados institucionales alcanzados en sus diversos procesos; un 65,9 % está de acuerdo y muy de acuerdo, con usted participa en las decisiones sobre la constitución de equipos de trabajo, en su institución educativa.

Con el propósito de contribuir a precisar este planteamiento se cita, de la entrevista abierta en profundidad, del informante 1: "Los mejores mensajes son las felicitaciones y el reconocimiento" (p.707); 1: "Las invitaciones a integrar equipos de trabajos con miras a mejorar o con mejoras continuas o asumir un nuevo desafío. Hemos tenido experiencias interesantes en algunos colegios, han hecho cosas. Y, lo

otro también, es el reconocimiento, el ser humano necesita hoy en día el reconocimiento, al ser humano que se le diga “oiga está haciendo bien o mal” aunque seamos puntuales y directos” (p.707). A partir de señalamiento, se puede puntualizar una tendencia mediante la posibilidad conocer la promoción de un desempeño participativo, en razón a que las actividades de comunicación efectuadas por los directivos contribuyen a incrementar la participación de los profesores, en las actividades que se desarrollan en el funcionamiento cotidiano; la comunicación emitida por los directivos les posibilita a los profesores sentirse partícipes de los problemas, que conciernen a la organización junto a la práctica de las actividades dirigidas a valorar los resultados institucionales alcanzados en sus diversos procesos; y además, porque afirman que en el ejercicio de su responsabilidad funcionaria no participan en el desarrollo de la toma de decisiones, a nivel institucional y forman parte de diversos equipos de trabajo al interior de su establecimiento educativo; y, en menor magnitud expresan participar en las decisiones sobre la constitución de equipos de trabajo en su institución educativa. Asimismo, se suplementa esta tendencia si se aprecian el parecer del informante 1, por cuanto plantea como los mejores mensajes a las felicitaciones y al reconocimiento junto con las invitaciones a integrar equipos de trabajos, con miras a mejorar o asumir un nuevo desafío.

Conclusión 4: Objetivo específico N°4

Objetivo específico N°4

- 1.4.2.4 Describir algunos rasgos del flujo comunicativo dado entre los directivos y el profesorado para detectar ciertas tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna que propician la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

Con respecto a la identificación de algunos rasgos del flujo comunicativo dado entre los directivos y el profesorado se puede expresar que un 85,8 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo con que en su institución educativa se aplican, entre directivos y profesores, estrategias de comunicación organizacional interna y un 71,5 % opina estar de acuerdo y muy de acuerdo con que en su descripción de cargo se contempla la función de comunicación organizacional interna. Con la finalidad de coadyuvar a explicitar este enunciado se cita, de la entrevista abierta en profundidad, del informante 1: "Yo creo que el medio que esta...que prima, es el tema del oficio, el oficio ordinario que le llamamos nosotros y en segundo lugar el correo electrónico. Y respecto a los mensajes tiene que ver con lo que dije anteriormente, tiene que ver un poco con lo que es fundamentalmente citaciones, instrucciones y felicitaciones; esos tres rasgos... instrucciones, felicitaciones y citaciones" (p. 708). 1: "Mira, a ver. El tema es del proceso más o menos así, o sea el director de algún modo...o puede que la instrucción venga y reciba por ejemplo una instrucción de parte nuestra, por lo tanto tiene que replicar esa instrucción entonces ahí se produce un proceso generado por el departamento de educación que recibe el director información y él a su vez replica o la reproducción del mismo mensaje o exponiéndolo en el consejo de profesores, leyendo las circulares o el instructivo o lo que sea" (p. 709); y del participante 2: "Hay un compromiso real con el tema de la comuna...También hay, yo diría también, de parte de los directores, una especie de apropiación de sus escuelas, algunos rayan en la onda de "patrón de fundo" pero otros más en el sentido de pertenecía, hacia sus profesores también, en términos "son mis profes, quiero cuidarlos, quiero darles más espacio para que se sientan bien" (p. 709).

En consecuencia, se puede distinguir una tendencia por medio de pormenorizar algunos rasgos del flujo comunicativo dado entre los directivos y el profesorado porque se opina que en la institución educativa se aplican, entre ambos, estrategias de comunicación organizacional interna y en su descripción de cargo se contempla la función de comunicación organizacional interna. Además, 1: "se tiene presente como medio preferente el oficio ordinario y en segundo lugar el correo electrónico; acerca de los mensajes corresponden principalmente a instrucciones, felicitaciones y citaciones; en cuanto al proceso se detalla que es generado por el Departamento de Educación al entregarle información al director y él a su vez replica o reproduce el mismo mensaje o lo expone en el consejo de profesores, leyendo las circulares o el instructivo o lo que sea". Por último, se repara en este sentido en lo expuesto por el informante 2:"...los directores manifiestan una actitud de apropiación de sus escuelas y otros el sentido de pertenecía, hacia sus profesores".

Sobre se posibilita detectar ciertas tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna que propician la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo si se tiene en cuenta que la viabilidad radica en la manifestación de un 82,5% de los informantes de acuerdo y muy de acuerdo con que las actividades de comunicación desarrolladas entre directivos y profesores permiten concretar una gestión eficaz del establecimiento educativo; un 78,6% expone acuerdo y muy de acuerdo con que en el ejercicio de la gestión escolar se aplican procesos de comunicación que permiten desarrollar una labor docente eficaz; un 80,0% expresa acuerdo y muy de acuerdo con que la práctica de la comunicación organizacional interna le aporta a los directivos a alcanzar la eficacia en el desarrollo de los procesos educativos; un 77,2% apunta de acuerdo y muy de acuerdo con que

los directivos y profesores utilizan de preferencia medios impresos para transmitirse información mutuamente.

En torno a esta contingencia y para suplementarla se cita, de la entrevista abierta en profundidad, al informante 1: "Es instruir, es impartir instrucciones (p. 710); del 2: Sí, yo creo que hay mucho a la entrevista a puerta cerrada digamos, ahí los directores operan mucho con la entrevista a puerta cerrada. El otro también como que se ve en 6 ó 7 directores es el tema del comunicado formal, de "firmame el papelito, no cumplió usted y todo lo demás". Y hay otros directores que optan por no enfrentar el tema personal con los profes si no que plantear los temas en estos consejos de reflexión, y por eso insisto vuelvo a lo de atrás, que a veces no se vuelve un consejo de reflexión netamente del curriculum, sino de que los profesores que están haciendo esto... y estandarizar temas digamos. Como esas tres variables de director nos da puntualmente hacia los profesores" (p. 710).

En consecuencia, se puede sugerir al parecer ciertas tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna que propician la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo porque la práctica de la comunicación organizacional interna le aporta a los directivos a alcanzar la eficacia en el desarrollo de los procesos educativos, en el ejercicio de la gestión escolar se aplican procesos de comunicación que permiten desarrollar una labor docente eficaz, las actividades de comunicación desarrolladas entre directivos y profesores permiten concretar una gestión eficaz del establecimiento educativo y, además, con motivo de anotar en este proceso comunicativo los directivos y profesores utilizan de preferencia medios impresos para transmitirse información mutuamente. Inclusive, a este respecto se debe considerar para sustentar esta tendencia la cita del informante 1: "Es instruir, es impartir

instrucciones" (p. 710); del 2: "...los directores operan mucho con la entrevista a puerta cerrada;... el tema del comunicado formal, otros directores que optan por no enfrentar el tema personal con los profes si no que plantear los temas en estos consejos de reflexión" (p. 710).

Continuando esta misma línea de reflexión se observa acerca de incrementar el tipo de la comunicación organizacional interna en su establecimiento educativo, en particular, sobre los tipos de comunicación, en la primera prioridad se consigna el horizontal con un 59,3%, le sigue el ascendente con un 28,8% y por último se localiza el descendente con un 23,0%; se muestra con relación a potenciar los medio de la comunicación organizacional interna en su establecimiento educativo se manifiesta en la primera prioridad la reunión con un 85,3%, la realidad virtual que permite realizar simulaciones de situaciones con un 12,7% y por último la intranet con un 8,5%; y, en relación a potenciar el contenido del mensaje de la comunicación organizacional interna en su establecimiento educativo se le consigna la primera prioridad a la actividad diaria por áreas de trabajo de la organización escolar con un 42,3%, le sigue la divulgación de temas técnicos con un 36,7% y por último se sitúa la cultura organizativa con un 32,1%. A partir de esta referencia, se puede complementar la tendencia enunciada en el párrafo precedente con la información de priorizar el tipo horizontal, el medio de la reunión y el contenido del mensaje referido a la actividad diaria por áreas de trabajo de la organización escolar.

Por otra parte, se puede aproximar a discernir acerca del principal logro alcanzado con la aplicación de la comunicación organizacional interna en la actividad comunicativa entre directivos y profesores en el establecimiento educativo por medio de citar, de la entrevista abierta en profundidad, al informante 1: "Bueno, aunque

todavía prima un poco el estilo de, o sea prima en gran medida, el estilo vertical, o sea eso es obvio, sin duda paulatinamente se ha ido instalando una comunicación más plana, mas verticalista, dado que con la incorporación de los equipos de gestión, de los consejos escolares se ha abierto un canal de comunicación más participativa y eso se ha notado en el último tiempo. / Yo creo que si hay paulatinamente un cambio en la cultura organizacional, paulatinamente ha ido cambiando y se nota. Por lo tanto hoy día yo creo que paulatinamente la cultura ha ido adquiriendo un ribete distinto y eso es producto de la comunicación". De acuerdo a esta opinión del informante 1 se puede sugerir cierta tendencia a que la comunicación organizacional interna ha producido de forma continua una modificación en la cultura del establecimiento educativo.

Con relación a las principales dificultades que afectan la actividad de la comunicación organizacional interna entre directivos y profesores en el establecimiento educativo se puede advertir mediante la cita, de la entrevista abierta en profundidad, del informante 1: "Eso es una constante en la organización educativa nuestra, falta de compromiso. Se declaran hechos, se declaran situaciones, se declaran compromisos que solo quedan en una simple declaración, o sea no sé si queda más claro ahí"; del 2: "pero un tema que tú tienes que vivirlo a diario y es la realidad como dicen y no hay receta entonces de qué manera mejor comunicamos y sobre todo en educación, o sea creo que ahí es potente el signo que damos porque a pesar de que hoy día que esté tan alicaído o tan entre comillas bajo el perfil del profe, entre comillas, lo que yo veo al hablar con la gente de la unión comunal o del centro de alumnos que yo me meto hartito el profe sigue siendo un signo potente en el contexto en que estamos, entonces si tienes profes".

Siguiendo estos pareceres en torno a las principales dificultades que afectan la actividad de la comunicación organizacional interna entre directivos y el profesorado, en el establecimiento educativo, se puede proponer cierta tendencia a través de lo indicado por el informante 1 con respecto, en términos globales, a la existencia de la declaración de compromisos sin su consecuente cumplimiento, y por cuanto el participante 2, refiere, en términos generales, el tema de la comunicación organizacional interna se vive en el devenir cotidiano y no se dispone de receta para enfrentarla, entonces surge la pregunta ¿cuál es el mejor modo de comunicarse y , por sobre todo, en educación?.

- **Hipótesis**

- 1.5.1.1 Se considera que si se realiza la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado entonces se posibilita el incremento de la eficacia en la gestión escolar, del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna.

Se tiene en cuenta, en lo principal, que los resultados alcanzados e indicados en el acápite del Objetivo General, citado en los párrafos precedentes, permiten aportar antecedentes tendientes a constituir evidencias a favor del planteamiento de la presente hipótesis. Su especificación se formula a través de su señalamiento en cada una de las subhipótesis, para estos efectos se procede a citar la referencia de las tendencias formuladas en las conclusiones de cada objetivo específico, con el objeto de sistematizar su exposición, se detallan a continuación:

Subhipótesis 1

1.5.2.1 Se considera que si se utilizan los tipos de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado entonces se propicia la coordinación del trabajo, dirigido al cumplimiento de las metas de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna.

Por lo tanto, se detecta una tendencia a favor entre los directivos y el profesorado a aplicar el tipo de comunicación organizacional interna, en orden de precedencia, descendente, horizontal y ascendente; dirigido con énfasis a orientar la comprensión de ciertas materias de gestión y postulados junto a propiciar al compromiso profesional y, la integración de los miembros en el funcionamiento cotidiano.

En consecuencia, se pesquisa una tendencia positiva entre los directivos y el profesorado para ejercitar de manera significativa el modelo formal e informal, la primera dirigida a informar acerca de la labor y de las actividades a desarrollar en el cumplimiento del trabajo; y, la segunda enfocada a clarificar los mensajes oficiales y perfeccionar las comunicaciones que se estiman deficitarias.

Desde esto, se reconoce cierta tendencia afirmativa entre los directivos y el profesorado para desempeñar la coordinación del trabajo, dirigida al cumplimiento de las metas a través de ejercitar una interrelación profesional con sus superiores y pares, orientada a estudiar de forma crítica materias concernientes al establecimiento educativo y por la labor conjunta desarrollada en el proceso curricular, inclusive

el informante 1: "empleando la instrucción" y el 2: "la descendente".

1.5.2.2 Se considera que si se emplean diversos medios de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado entonces se incide en el fortalecimiento de su unión cultural, en la gestión escolar del establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna.

Por lo tanto, se identifica una tendencia a favor sobre el uso de los canales de comunicación entre los directivos y el profesorado disponibles en su establecimiento, tales como contactos interpersonales, escritos, audiovisuales, telecomunicaciones e informática para transmitir informaciones, de acuerdo con los objetivos que debe cumplir al enviarla; asimismo, por el empleo de los canales personales, en donde la información se da de una persona a otra, para posibilitar el acceso a la información general de la organización. También, se debe exponer que la mayor parte se sirve de reuniones y de circulares pues sus porcentajes oscilan entre el 91% y el 89%.

Desde esto, se puede reconocer una tendencia positiva en cuanto a la unión cultural de los actores estudiados, pues se identifica entre los directivos y el profesorado el compartir un vocabulario, los valores institucionales y creencias; también, el ejercitar los valores de la institución, participar de ideas que les permiten interpretar los sucesos del establecimiento junto con regular su comportamiento por la normativa existente; además, se considera adecuado para

sustentar esta tendencia citar de la entrevista abierta en profundidad al participante para exponer 1: "Se comparte una cultura de trabajo por llamarlo así "colaborativa" con códigos de expresión muy bien definidos por cada estamento en cuestión, llámese los profesores, jefaturas" (p.705).

1.5.2.3 Se considera que si se transmiten los tipos de mensajes de comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado entonces se propicia un desempeño participativo, en los procesos de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna.

Desde esta referencia, se puede explicitar cierta tendencia afirmativa por el empleo entre los directivos y el profesorado de diferentes tipos de mensajes de comunicación organizacional interna, dirigidos a posibilitar conocer de manera oportuna las actividades de la organización, los resultados de la organización e identificar los objetivos a concretar con la ejecución de su trabajo. Esta tendencia acrecienta su fundamento, sí se estiman los temas más recurrentes de información porque el 84% emplea funcionamiento general del establecimiento educativo, el 78% utiliza resultados cualitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar, el 77% usa resultados cuantitativos de los procesos que constituyen la gestión escolar, el 76% emplea la divulgación de temas técnicos, el 73% maneja los hechos y acontecimientos de cierta importancia y el 72% se sirve de la difusión de la normativa.

A partir de esto, se puede puntualizar una tendencia afirmativa respecto de la posibilidad de conocer la promoción de un desempeño participativo, debido a que las actividades de comunicación efectuadas por los directivos contribuyen a incrementar la participación de los profesores, en las actividades que se desarrollan en el funcionamiento cotidiano; la comunicación emitida por los directivos les posibilita a los profesores sentirse partícipes, de los problemas que conciernen a la organización junto con la práctica de las actividades dirigidas a valorar los resultados, institucionales alcanzados en sus diversos procesos; y además, porque en el ejercicio de su responsabilidad funcionaria participan, en el desarrollo de la toma de decisiones a nivel institucional y forman parte de diversos equipos de trabajo, al interior de su establecimiento educativo; y, en menor magnitud dado que participan en las decisiones sobre la constitución de equipos de trabajo en su institución educativa. Asimismo, se suplementa esta tendencia sí se aprecian el parecer del informante 1 por cuanto plantea como los mensajes sobresalientes las congratulaciones y el reconocimiento junto con las convocatorias a integrar equipos de trabajos dedicados a mejorar o asumir desafíos.

1.5.2.4 Se considera que sí se identifican algunos rasgos del flujo comunicativo dado entre los directivos y el profesorado entonces se posibilita detectar ciertas tendencias en el manejo de la comunicación organizacional interna, que propician la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de la Cisterna.

En consecuencia, se puede distinguir una tendencia a favor por medio de pormenorizar algunos rasgos del flujo comunicativo dado entre los directivos y el profesorado, porque se opina que en la institución educativa se aplican, entre ambos, estrategias de comunicación organizacional interna y en su descripción de cargo se contempla la función de comunicación organizacional interna. Además, para estos efectos se considera que 1: "se tiene presente como medio preferente el oficio ordinario y en segundo lugar el correo electrónico; acerca de los mensajes corresponden principalmente a instrucciones, felicitaciones y citaciones; en cuanto al proceso se detalla que es generado por el Departamento de Educación al entregarle información al director y él a su vez replica o reproduce el mismo mensaje o lo expone en el consejo de profesores, leyendo las circulares o el instructivo o lo que sea". Por último, se repara en este sentido en lo expuesto por el informante 2: "...los directores manifiestan una actitud de apropiación de sus escuelas y otros el sentido de pertenecía, hacia sus profesores".

En consecuencia, se puede sugerir al parecer la existencia de ciertas tendencias afirmativas en el manejo de la comunicación organizacional interna, que propician la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo porque la práctica de la comunicación organizacional interna le aporta a los directivos a alcanzar la eficacia, en el desarrollo de los procesos educativos; en el ejercicio de la gestión escolar se aplican procesos de comunicación que permiten desarrollar una labor docente eficaz; las actividades de comunicación desarrolladas entre directivos y profesores permiten concretar una gestión eficaz del establecimiento educativo; y, además, en

este proceso comunicativo los directivos y profesores utilizan de preferencia medios impresos, para transmitirse información mutuamente. Inclusive, a este respecto se estima para sustentar esta tendencia la cita del informante 1: "Es instruir, es impartir instrucciones" (p. 710); del 2: "...los directores operan mucho con la entrevista a puerta cerrada;... el tema del comunicado formal, otros directores que optan por no enfrentar el tema personal con los profes si no que plantear los temas en estos consejos de reflexión" (p. 710).

A partir de esta referencia, se puede complementar la tendencia positiva enunciada en el párrafo precedente con la información de priorizar el tipo horizontal, el medio de la reunión y el contenido del mensaje, referido a la actividad diaria por áreas de trabajo de la organización escolar.

De acuerdo a esta opinión del informante 1 se puede sugerir cierta tendencia a favor porque la comunicación organizacional interna ha producido de forma continua una mutación en la cultura del establecimiento educativo.

Siguiendo la línea de estos planteamientos acerca de las principales dificultades que afectan la actividad de la comunicación organizacional interna entre directivos y profesores, en el establecimiento educativo, se puede proponer cierta tendencia positiva a través de lo indicado por el informante 1 con respecto, en términos globales, a la existencia de la declaración de compromisos sin su consecuente cumplimiento; y, por cuanto el participante 2, refiere de forma general, la materia de la comunicación organizacional interna se vive en el devenir cotidiano y no se dispone de fórmula para

atenderla, desde esta realidad emerge la consulta ¿cuál es la composición más adecuada de comunicarse y, de preferencia en educación?

5.2 Proyecciones

Al finalizar la presente investigación sobre la comunicación organizacional en entidades educativas, en el caso de la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado, en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscritos a las comunas de Pudahuel y La Cisterna, se pueden puntualizar las siguientes proyecciones:

- Se aprecia recomendable continuar desarrollando esta línea de investigación en los establecimientos educativos municipalizados, en pos de contribuir a alcanzar tanto el fortalecimiento de la Educación Pública como la calidad de la educación en Chile.
- Se estima sugerente establecer esta línea de investigación en la Universidad Católica Silva Henríquez, dado su carisma Salesiano; también, como fuente de desarrollo académico orientado hacia el perfeccionamiento de la docencia de los futuros profesores y de la generación de conocimiento, de carácter científico en el área de la comunicación organizacional interna en establecimientos educacionales.
- Se considera motivador proseguir con la realización de la segunda fase de la presente investigación, abordando a los demás miembros de la comunidad educativa, a objeto de procurar una visión global del estado de la aplicación de la comunicación organizacional interna en los establecimientos educativos, tratados en este estudio.

- Se valora en lo personal proseguir estudiando esta apasionante materia, pues, sin duda, su acercamiento teórico y práctico ha constituido un motivo de enriquecimiento personal y profesional.

Referencias

- Abu-Samaha, A., & Shishaky, R. (2008). Assessment of School Information System Utilization in the UAE Primary Schools. *Issues in Informing Science & Information Technology*, 5, 525-542.
- Aguaded, J. I. (2002). Nuevos escenarios en los contextos educativos. La sociedad postmoderna, del consumo y la comunicación. *Revistas de la UHU Ágora digital*(3), 1-19.
- Aguaded, J. I. (2005). Estrategias de edu-comunicación en la sociedad audiovisual. *Comunicar*(24), 25-34.
- Aguaded, J. I. (2008). Educación en medios en Europa. *Comunicar*, XVI(31), 7-8.
- Aguaded, J., Hernando-Gómez, Á., & Pérez, A. (2012). Pantallas en la sociedad audiovisual: edu-comunicativa y nuevas competencias. *Comunicação e Sociedade*, 21, 217-229.
- Aguerrondo, I. (Mayo de 2009). *Conocimiento complejo y competencias educativas*. Obtenido de IBE/UNESCO Working Papers on Curriculum Issues: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Working_Papers/knowledge_compet_ibewpci_8.pdf
- Ainscow, M., & West, M. (2008). *Mejorar las escuelas urbanas: Liderazgo y colaboración*. Madrid, España: Narcea S.A Ediciones.
- Almansa, A. (2004). Historia de los gabinetes de comunicación en España. *Revista historia y comunicación social*, 9, 5-21.
- Almansa, A. (2011). *Del gabinete de prensa al gabinete de comunicación. La dirección de comunicación en la actualidad*. Zamora, España: Comunicación Social Ediciones y publicaciones.
- Almenara, J., Romeo, M., & Roca, X. (2005). *La comunicación interna en la empresa*. Barcelona, España: Editorial UOC.
- Álvarez, J. (2002). El poder de la comunicación interna. *Sphera pública: Revista de ciencias sociales y la comunicación*(2), 175-186.
- Álvarez, J. (2007). Comunicación interna, la estrategia del éxito. *Razón y palabra*. Obtenido de <http://www.razonypalabra.org.mx/antiores/n56/index.html>
- Alvariño, C., Arzola, S., Brunner, J. J., M.O, & Viscarra. (2000). Gestión escolar: Un estado del Arte de la Literatura. *Revista Paideia*(29), 15-43.
- Andrade, H. (2005). *Comunicación organizacional interna. Proceso, disciplina y técnica*. La Coruña, España: Netbiblo.

- Andy, H. (2009). El liderazgo sustentable y el cambio. *Revista de Educación Espacios en Blanco*(19), 181-195.
- Antúñez, S. (2000). *Claves para la Organización de Centros Escolares*. Barcelona, España: Horsori.
- Aparici, R. (2005). Medios de comunicación y educación. En educación no formal. *Revista de educación*(338), 85-99.
- Aramendi, P. (2006). Selección de centro, comunicación y concepto de calidad. *Revista de educación*. Obtenido de <http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/view/696>
- Arroyo, L., & Yus, M. (2007). *Los cien errores de la comunicación de las organizaciones*. Madrid, España: ESIC.
- Austin, J., Stevenson, H., & Wei-Skillern, J. (2006). Social and commercial Entrepreneurship: Same, Different, or Both? *Entrepreneurship Theory and Practice*, 30(1), 1-22.
- Badut, M. (2010). Communication forms in the management of the educational institution. *Journal Plus Education*, 6(1), 189-198.
- Barranquero, A. (2007). Concepto, instrumentos y desafíos de la edu-comunicación para el cambio social. *Revista Científica de Comunicación y Educación: Comunicar*, 15(29), 116-120.
- Barrientos, N., Aida, I., & Ruiz, E. T. (2008). La participación y estilos de gestión escolar de directores de secundaria: un estudio de caso. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(36), 113-141.
- Bataller, J. (2006). La participación del profesorado. *Revista cuatrimestral del consejo escolar del estado*. Obtenido de https://www.academia.edu/4855615/Participaci%C3%B3n_del_Profesorado
- Beltrán, F. (2009). Lógicas gerenciales en instituciones educativas. *Espacios en blanco. Serie indagaciones*(19), 69-93.
- Beltrán, L. (2011). Adiós a Aristóteles: la comunicación "horizontal". *Revista ALAIC*. Obtenido de <http://alaic.net/revistaalaic/index.php/alaic/article/viewFile/42/41>
- Bernays, E. (2008). *Propaganda*. Santa Cruz de Tenerife, España: Melusina.
- Bhatt, N. (Septiembre de 2011). Communication Consciousness: The Need to Incorporate the Other Facets of Communication in Communication Education. *The IUP Journal of Soft Skills*, V(3), 12-22.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2015). *Glosario de términos geográficos*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: http://siit2.bcn.cl/glosario/index_html

- Blejmar, B. (2006). *Gestionar es hacer que las cosas sucedan*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Bolívar, A. (2006).). Evaluación institucional: entre el rendimiento de cuentas y la mejora interna. *Gest Acao*, 9(1), 37-60.
- Bolívar, A. (2008). *Didáctica y currículum: de la modernidad a la postmodernidad*. Málaga, España: Ediciones Aljibe.
- Bolívar, A. (2009). La autonomía en la gestión como nuevo modo de regulación. *Revista de Educación Espacios en Blanco*(19), 35-68.
- Brunner, J, & Cox, C. (1993). *Dinámicas de transformación en el sistema educacional de Chile*. Santiago de Chile. Obtenido de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Dinamias.pdf>
- Bunge, M. (2000). *La Investigación Científica: su estrategia y su filosofía*. México D.F., México: Siglo XXI Editores S.A. de C.V.
- Canales, F., Alvarado, E., & Pineda, E. (2013). *Metodología de la investigación: Manual para el desarrollo del personal de salud*. Ciudad de México, D.F., México: Limusa, S.A.
- Canales, M. (2006). *Metodología de la Investigación Social. Introducción a los oficios*. Santiago, Chile: Lom Ediciones.
- Cantón , I., & Arias, A. (2008). La dirección y el liderazgo: aceptación, conflicto y calidad. *Revista de Educación*(345), 229-254.
- Cantón, I. (2001). Nueva organización escolar en la sociedad de conocimiento. *Bordón. Revista de pedagogía*, 53(2), 201-214.
- Cantón, I., & Vázquez, J. L. (2010). Procesos de gestión de calidad. Un ejemplo en un centro educativo. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio de educación.*, 8(5), 59-68.
- Capriotti, P. (1998). La comunicación interna. *Reporte C&D - Capacitación y Desarrollo*(13), 5-7.
- Capriotti, P. (2008). *Planificación estratégica de la imagen corporativa*. Barcelona, España: Ariel S.A.
- Carbonero, M. Á., Ánton, L. J., & Reoyo, N. (2010). Efecto de un programa de entrenamiento al profesorado en la motivación, clima de aula y estrategias de aprendizaje de su alumnado . *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 1(2), 117-138.
- Carnicero Duque, P. (2005). *La comunicación y la gestión de la información en la institución educativa*. Madrid, España: WK Educación, 2005.
- Carr, N. (2008). Why Communication Matters. *American School Board Journal*, 195(8), 44.

- Carrillo, M. V., & Tato, J. (2004). La Nueva Dimensión de Comunicación Empresarial en el entorno de los Activos Intangibles La Comunicación Espiral. *Razón y Palabra*. Obtenido de <http://www.razonypalabra.org.mx/antiores/n39/carrillotato.html>
- Casassus, J. (2002). Problemas de la Gestión Educativa en América latina: La Tensión Entre los Paradigmas de Tipo A y el Tipo B. *Em Aberto*, 19(75), 49-69.
- Castellón, L. (2006). *Estado de la investigación en Chile y la formación de los comunicadores en el ámbito de la investigación en comunicación*. Obtenido de Friedrich Ebert Stiftung: http://www.fesmedia-latin-america.org/uploads/media/Estado_de_la_investigaci%C3%B3n_en_Chile.pdf
- Castillo, A. (2004). *Nuevas tecnologías y comunicación: análisis de la intranet como soporte de comunicación interna*. En J.C. Losada(Ed.), *Gestión de la comunicación en las organizaciones* (pp.271-288).Barcelona, España: Ariel S.A.
- Castillo, A. (2010). *Introducción a las relaciones públicas*.España: Instituto de Investigación en Relaciones Públicas.
- Castro, J., García, L., & Celeste, P. (2005). *Comunica: Lecturas de comunicación organizacional*. La Coruña, España: Netbiblo, S.L.
- Cervera, Á. L. (2008). *Comunicación total*. Madrid, España: ESIC Editores.
- Chacón Lara Barragán, F. (2014). La gestión educativa: concreción y transformación. En X. Martínez Ruiz, & D. Rosado Moreno, *Gestión educativa* (págs. 51-70). México, D.F.: Instituto Politécnico Nacional.
- Chen, Z., & Reigeluth, C. (2010). Communication in a Leadership Team for Systemic Change in a School District. *Contemporary educational technology*, 1(3), 233-254.
- Cheney, G., Christensen, L., Zorn, J. T., & Ganesh, S. (2010). *Organizational communication in an age of globalization: Issues, reflections, practices*. Long Grove, IL, Estados Unidos: Waveland Press, Inc.
- Chiavenato, I. (2002). *Gestión de Talento Humano*. (Quinta ed.). Ciudad de México, México: Editorial Mc. Graw Hill.
- Coll, C. (2010). Enseñar y aprender en el mundo actual: Desafíos y encrucijadas. En Presente y futuro de la educación iberoamericana. *Pensamiento Iberoamericano*(7), 47-66.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (04 de Marzo de 2005). *Invertir mejor para invertir más: Financiamiento y gestión de la educación en América*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001390/139044s.pdf>
- Concepción, C. (Agosto de 2007). La Planificación Estratégica como Herramienta. *ACIMED*. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1024-94352007000800014&script=sci_arttext

- Consejo nacional de educación . (2015). *Sistema nacional de aseguramiento de la calidad*.
Obtenido de cned: www.cned.cl
- Contreras, D. (2006). La gestión de crisis en la comunicación organizacional: el caso de Chile. *Anàlisi*(34), 305-313.
- Corporación Municipal de Desarrollo Social Pudahuel. (s.f.). *Quiénes Somos*. Obtenido de Codep: <http://www.codep.cl/pl/web/guest/organizacion>
- Corvalán, O. (2011). Cambios en la Gestión Educativa y el rol de los liceos municipalizados. *Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias (REDEC)*, 1(7), 198-215.
- Costa Sánchez, C. (2010). Del Press Agent a la Comunicación Estratégica. Cómo hacer que la comunicación sirva a la estrategia de gestión. *Razón y Palabra*. Obtenido de http://www.razonypalabra.org.mx/Costa_revisado.pdf
- Costa, J. (1999). *La comunicación en acción. Informe sobre la nueva cultura de la gestión*. Barcelona, España: Ediciones Paidós, S.A.
- Costa, J.(s.f). *15 axiomas para los dircom*. Obtenido de Portal de relaciones públicas: <http://www.rppnet.com.ar/dircom.htm>
- Cox, C. (2005). Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX. En C. Cox, *Políticas educacionales en el cambio de siglo* (págs. 19-113). Santiago: Universitaria S.A.
- Cox, C. (2012). Política y políticas educacionales en Chile 1990-2010. *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, 21(1), 13-42.
- Decreto con fuerza de ley N°19.070. Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la ley N°19.070 que aprobó el estatuto de los profesionales de la educación y de las leyes que lo complementan y modifican. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 10 de Septiembre de 1996
- Decreto con fuerza de ley N°19.704. Fija el texto refundido, coordinado y sistematizado de la ley N°18.695, orgánica constitucional de municipalidades. Diario Oficial de la República, Santiago, Chile, 9 de mayo de 2009.
- Del Carmen, L. M., & Zabala Vidiella, A. (1991). *Guía para la elaboración, seguimiento y valoración de proyectos curriculares*. Madrid, España: Centro de publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- De la Orden, A. (2009). Evaluación y calidad: análisis de un modelo. *Estudios sobre Educación*(16), 17-36.
- Delors, J. (1997). *La Educación Encierra Un Tesoro*. París, Francia: UNESCO.

- De Nobile, J. (Abril - Junio de 2015). The directive communication of Australian primary school principals. *International Journal of Leadership in Education.*, 18(2), 239-258.
- De Oliveira Soares, I. (2008). El derecho a la pantalla. De la educación en medios a la educomunicación en Brasil. *Revista Científica de Comunicación y Educación: Comunicar*, 15(30), 87-92.
- Del Pozo Lite, M. (1997). *Cultura empresarial y comunicación interna*. Madrid, España: Fragua.
- Del Pozo Lite, M. (2004). *Identidad y cultura en la comunicación interna: herramientas estratégicas en los mercados internacionales*. En J.C. Losada, Gestión de la comunicación en las organizaciones (pp.259-270). Barcelona, España: Ariel S.A.
- Del Pulgar Rodríguez, L. (1990). *Comunicación de empresas en entornos turbulentos*. Madrid, España: ESIC Editorial.
- Dirección comunal de Educación. (2015). *PADEM, Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal*. Obtenido de codep: http://www.codep.cl/documents/10179/10837/padem+comunal+2015_8_10.pdf/26ba0cf4-a9ed-4cd2-b679-831df103aafc
- Dussel, I. (2006). *Estudio sobre gestión y desarrollo curricular en países de América Latina*. Obtenido de El correo de la diáspora latinoamericana: <http://www.elcorreo.eu.org/IMG/pdf/doc-1252.pdf>
- Eckel, P., & Kezar, A. (2003). *Taking the Reins: Institutional Transformation in Higher Education*. West port, Estados Unidos: Praeger Series on Higher Education.
- Educar Chile. (2014). *Encuesta TALIS: Los profesores aman su trabajo pero se sienten poco valorados*. Obtenido de Educar Chile: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=225405>
- Eisenberg, E. (1984). La ambigüedad como estrategia en comunicación organizacional. *Monografías de Comunicación.*, 51(3), 227-242.
- Elías, J. (2000). *Cientes contentos de verdad: claves para comprender a clientes y usuarios*. Barcelona, España: Ediciones Gestión 2000, S.A.
- Elías, J., & Mascaray, J. (1998). *Más allá de la comunicación interna: La intracomunicación*. Barcelona, España: Ediciones Gestión 2000, S.A.
- Escudero, J. M. (Noviembre de 2006). La construcción de un currículo democrático y la cultura de colaboración del profesorado. Participación educativa. *Participación educativa: Revista cuatrimestral del consejo escolar del estado.*(3), 12-17.
- Escudero, J., González, M. T., & Martínez, B. (2009). El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas. *Revista Iberoamericana de Educación*(50), 41-64.

- Estebaranz García, A. (1999). *Didáctica e Innovación Curricular. España:* (Segunda ed.). Sevilla, España: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Fernández Enguita, M. (2005). *En Organización escolar, profesión docente y entorno comunitario.* Madrid, España: Ediciones Akal S.A.
- Fernández, F., Guazzini, C., & Rivera, M. (2012). *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* Santiago de Chile, Chile: Fundación Chile.
- Fernández, M., Álvarez, M., & Herrero, E. (2002). *La Dirección Escolar Ante Los Retos Del Siglo XXI.* Madrid, España: Editorial Síntesis S.A.
- Fernández, S. P. (2010). *Determinación del tamaño muestral* . Obtenido de fisterra.com: <http://www.fisterra.com/mbe/investiga/9muestras/9muestras2.asp>
- Fofonca, E. (Mayo - Julio de 2011). Conexões entre comunicação e educação: novas sensibilidades e novos saberes. *Razón y Palabra*(76). Obtenido de http://www.razonypalabra.org.mx/N/N76/varia/2a%20entrega/18_Fofonca_V76.pdf
- Formanchuk, A. (Febrero-Marzo 2006). Comunicación Interna, Externa e Imagen Corporativa: Nuevos Paradigmas para una Economía Global. *Razón y Palabra*(49). Obtenido de <http://www.razonypalabra.org.mx/antiores/n49/aformanchuk.html>
- Fullan, M. (2002). *Liderar en una cultura de cambio.* Barcelona, España: Ediciones octaedro, S.L.
- Furlan, A. (Junio de 2009). Recapitulaciones en torno a la noción de Gestión. *Revista de Educación Espacios en Blanco*(19), 17-34.
- Gairín, J. (1996). *La organización escolar: Contexto y texto de actuación.* Madrid, España: La Muralla, S.A.
- Gairín, J. (1998). Los estadios de desarrollo organizacional. *Revista de educación: Contextos educativos*(1), 125-154.
- Gairín, J., & Goikoetxea, J. (2008). La investigación en organización escolar. *Revista de Psicodidáctica*, 13(2), 73-95.
- Gairín, J., & Martín Bris, M. (2004). Las instituciones educativas en la encrucijada de los nuevos tiempos: retos, necesidades, principios y actuaciones. *Tendencias Pedagógicas*(9), 21-44.
- Gairín, J., Carbonell, J. L., Mesanza, J., Martín.Moreno, Q., san fabián, J. L., jares, X., . . . Santos guerra, M. (1996). *Manual de organización de instituciones educativas.* Madrid, España: Escuela Española, S.A.
- Gaitán, J., & Piñuel, J. (2005). *Técnicas de Investigación en comunicación social. Elaboración y Registro de Datos.* Madrid, España: Síntesis.

- García Hoz, V. (1970). *Principios de pedagogía sistemática*. Madrid, España: Ediciones Rialp, S.A.
- García Hoz, V., & Medina, R. (1987). *Organización y gobierno de centros educativos*. Madrid, España: Ediciones RIALP, S.A.
- García Jiménez, J. (1998). *La comunicación interna*. Madrid, España: Ediciones Díaz de Santos, S.A.
- Gento Palacios, S. (1999). Autonomía del Centro Educativo, Impulsor de la Calidad Institucional. *Acción Pedagógica*, 8(2), 30-45.
- Gento, S., & Montes, M. (2010). *Cómo Elaborar un Diagnóstico de la Calidad de un Centro Educativo*. Obtenido de Asociación Europea Liderazgo y Calidad de la educación: <http://www.leadquaed.com/docs/artic%20esp/Modelo%20de...pdf>
- Giddens, A. (1984). *The Constitution of Society: Outline of the Theory of Structuration*. California, Estados Unidos: University of California Press.
- Gimeno, J. (2002). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.
- Gimeno, J., & Pérez, A. (2008). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid, España: Ediciones Akal, S.A.
- González, M., & Sanz González, M. Á. (2005). *Identidad Corporativa: Claves de la Comunicación Empresarial*. Madrid, España: ESIC Editorial.
- Gutiérrez, A., & Kathleen, T. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*(38), 31-39.
- Heracleous, L. (24 de Septiembre de 2013). *Management Communication Quarterly*. Obtenido de The Employment of Structuration Theory in Organizational Discourse: <http://mcq.sagepub.com/content/27/4/599.extract>
- Hernández, R., Fernández-Collado, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México D.F., México: McGraw-Hill Interamericana Editores S.A.
- Hernández, R., Fernández-Collado, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México D.F., México: McGraw-Hill Interamericana Editores S.A.
- Herranz, J. M. (2007). La comunicación dentro de las organizaciones no lucrativas. La construcción de la confianza con los ciudadanos. *Razón y palabra*. Obtenido de Razón y Palabra: www.razonypalabra.org.mx/antiores/n58/jherranz.html
- Hopkins, D. (2008). *Cada Escuela una Gran Escuela. El potencial del Liderazgo sistémico*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.

- Hoy, W., & Sweetland, S. (2001). Designing Better Schools: The Meaning and Measure of Enabling School Structures. *Educational Administration Quarterly*, 37(3), 296-321.
- Hunt, B. (2009). *Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina*. Obtenido de Preal: <http://www.preal.org/BibliotecaDes.asp?id=1470&Camino=63|Preal%20Publicaciones/64|PREAL%20Documentos>
- Infoescuela. (10 de Julio de 2009). *Ministerio de Educación Chile*. Obtenido de Ministerio de Educación Chile: www.mineduc.cl
- Jablin, F. & Putman, L. (2001). *The New Handbook of Organizational Communication: Advances in Theory, research and methods*. Thousand Oaks, Estados Unidos: Sage Publications Inc.
- Jiménez Gil, A. (2010). Las relaciones públicas internas de la organización. *Razón y Palabra*. Obtenido de [http://www.razonypalabra.org.mx/N/N70/Articulo%2011.%20__rrpp_internas__Ariel_Jimenez\[1\]%20Corregido.pdf](http://www.razonypalabra.org.mx/N/N70/Articulo%2011.%20__rrpp_internas__Ariel_Jimenez[1]%20Corregido.pdf)
- Kaplún, G. (2010). Contenidos, itinerarios y juegos tres ejes para el análisis y la construcción de mensajes educativos. *Revista virtual Nodos*. Obtenido de www.revistanodos.com.ar
- Kaplún, M. (1998). Procesos educativos y canales de comunicación. *Chasqui*(64), 4-8.
- Klyxgcx Gasz, J. (2012). La comunicación como la condición del aprendizaje en el siglo XXI. *Razón y Palabra*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/1995/199524700021.pdf>
- Kröhling, M. (2007). Comunicação Organizacional na Era Digital: Contextos, Percursos e Possibilidades. *Signo y Pensamiento*(51), 39-51.
- La Porte, J. M. (2005). Potencialidad creativa de la comunicación interna en el tercer sector. *Realidades Comunicativas*(12), 133-165.
- Lacasa y Blay, A. (2004). *Gestión de la Comunicación Empresarial*. Barcelona, España: Ediciones Gestión 2000.
- Lavín, S. (2002). Transitando desde la gestión de un “establecimiento” a la gestión de un “centro de desarrollo educativo”. *Pensamiento Educativo*(31), 186-202.
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Santiago de Chile, Chile. Obtenido de www.fundacionchile.cl
- León Duarte, G. (2002). Convergencia Global y Comunicación Organizacional en México Apuntes Diagnósticos. *Revista latina de Comunicación Social*, 5(52), 1-6.

- Ley N°18.695. Ley orgánica constitucional de municipalidades. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 26 de julio de 2006
- Ley N°19.970. Crea el régimen de jornada escolar completa diurna y dicta normas para su aplicación. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 6 de noviembre de 2004.
- Ley N°20.370. Ley general de educación. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 02 de julio de 2010
- Llorca Abad, G. (2009). *Las relaciones públicas en la gestión de la comunicación interna*. Alicante, España: AIRP.
- López Yáñez, J. (2006). ¿A dónde va la teoría de la organización? *Revista de currículum y formación del profesorado*(10, 2). Obtenido de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev102ART5.pdf>
- López Yáñez, J. (2008). Construir la relación de asesoramiento. Un enfoque institucional basado en la comunicación. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 12. 1. Obtenido de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev121ART12.pdf>
- López, J., Sánchez, M., Murillo, P., Lavié, J. M., & Altopiedi, M. (2008). *Dirección de centros educativos*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- López, P. (2010). Variables asociadas a la gestión escolar como factores de calidad educativa. *Estudios Pedagógicos XXXVI*(1), 147-158.
- Lorenzo, M., Ruiz, J. M., & Medina Revilla, A. (2005). *La Organización y Gestión del Centro Educativo: Análisis de casos Prácticos*. Madrid, España: Universitas S.A.
- Lorenzo, M. (2004). La función de liderazgo de la dirección escolar: una competencia transversal. *Enseñanza*(22), 193-211.
- Lorenzo, M., & Martín, M. (2006). *Procesos de cambio en los centros educativos a partir de evaluaciones externas*. (S. G. España, Ed.) Madrid, España.
- Losada Díaz, J. C. (2004). *Gestión de la comunicación en las organizaciones: comunicación interna, corporativa y de marketing*. Barcelona, España: Ariel S.A.
- Lunenburg, F. (2010). Formal Communication Channels: Upward, Downward, Horizontal, and External. *Focus on Colleges, Universities and Schools*, 4(1), 1-7.
- Manucci, M. (2005). Narraciones corporativas. Comunicación, estrategia y futuro en las organizaciones. *Razón y Palabra*. Obtenido de <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n43/mmanucci.html>
- Manzione, M. A. (2009). Acerca de la gestión educativa: conceptualizaciones, actores y prácticas. *Revista de Educación Espacios en Blanco*(19), 11-16.

- March Cerdá, J., Pajares Conde, D., & Gómez Martínez, M. (1998). Auditoría de comunicación interna de un hospital. *Gaceta sanitaria: Órgano oficial de la Sociedad Española de Salud Pública y Administración Sanitaria*, 12(5), 231.
- Martín Barbero, J. (2000). Retos culturales: de la comunicación a la educación. *Nueva Sociedad*(169), 33-43.
- Martín Bris, M. (Noviembre de 2006). Clima de trabajo y participación en la organización y funcionamiento de los centros de educación infantil, primaria y secundaria. *Revista Cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado*(3), 33-47.
- Martín Martín, F. (2003). *Comunicación Empresarial e Institucional*. Madrid, España: Editorial Universitas, S.A.
- Martín, M. J., Nuñez, A., Ongallo, C., Puchol, I., & Sánchez, G. (2006). *El libro de las habilidades directivas*. Madrid, España: Díaz de Santos.
- Martínez Bonafé, J. (2006). El profesorado ante los discursos y las culturas de la participación. *Revista Cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado*(3), 23-26.
- Martinic, S. (21 de Agosto de 2002). Gestión Escolar. *Revista de Educación*. Obtenido de http://www.expansiva.cl/media/en_foco/documentos/21082006093330.pdf
- Martinic, S. (2006). Participación y calidad educativa. *En Foco*(82). Obtenido de http://www.expansiva.cl/media/en_foco/documentos/21082006093330.pdf
- Masterman, L. (2001). *La enseñanza de los medios de comunicación* (Tercera ed.). España: Ediciones de la Torre.
- Mattelart, A. (2003). La Sociedad de la Información: El Enfrentamiento entre proyectos de Sociedad. *Diálogos de la Sociedad de la Información*(67), 19-28.
- McDonald, P., Pini, B., & Mayes, R. (2012). Organizational rhetoric in the prospectuses of elite private schools: unpacking strategies of persuasion. *British Journal of Sociology of Education*, 33, 1-20.
- Miller, K. (2015). *Organizational Communication: Approaches and Processes*. Boston, Estados Unidos: Cengage Learning.
- Mineduc. (1997). *Gestión estratégica del proyecto educativo*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.
- Mineduc. (2014). *Circular N2 Establecimientos Educativos Pagados*. Obtenido de Superintendencia de Educación: <http://gobta.supereduc.cl/docs/2.pdf>
- Mínguez, N. (1999). *Un marco conceptual para la comunicación corporativa*. Obtenido de Portal de relaciones públicas: <http://www.rppnet.com.ar/comcorporativa.htm>
- Ministerio de Desarrollo Social. (2014). *Reporte comunal: Huechuraba, Región Metropolitana Observatorio social*. Obtenido de

http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/indicadores/pdf/comunal_general/metropolitana/Huechuraba_2013.pdf (

Ministerio de Desarrollo Social. (2014). *Reporte Comunal: La Cisterna, región Metropolitana Observatorio Social*. Obtenido de http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/indicadores/pdf/comunal_general/metropolitana/La_Cisterna_2013.pdf

Ministerio de Desarrollo Social. (2014). *Reporte Comunal: Peñalolen, Región Metropolitana Observatorio Social*. Obtenido de http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/indicadores/pdf/comunal_general/metropolitana/Peñalolen_2013.pdf

Ministerio de Desarrollo Social. (2014). *Reporte Comunal: Pudahuel, Región Metropolitana Observatorio Social*. Obtenido de http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/indicadores/pdf/comunal_general/metropolitana/Pudahuel_2013.pdf

Ministerio de educación de Chile. (2014). *Mapa de la reforma educacional*. Obtenido de Mineduc: http://reformaeducacional.mineduc.cl/wp-content/uploads/mapa_reforma.pdf

Ministerio de Educación de Chile. (2014). *Nuevos espacios educativos 2010-2013*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación de Chile. (2005). *Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Unidad de Curriculum y Evaluación*. Santiago de Chile, Chile: Educación Nuestra Riqueza.

Ministerio de Educación de Chile. (2005). *Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la gestión Escolar. Calidad en todas las Escuelas y Liceos*. Santiago de Chile: Mineduc.

Ministerio de Educación de Chile. (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media*. Santiago de Chile: Gobierno de Chile.

Ministerio de Educación de Chile. (2013). *Análisis de proyectos educativos de los establecimientos educacionales chilenos*. Santiago de Chile: Gobierno de Chile. Obtenido de http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201312061618360.PEI_documentodetrabajo_.pdf

Ministerio de Educación de Chile. (2013). *Nuevas Bases y Programas para la Educación Básica 2013*. Santiago de Chile: Gobierno de Chile.

Ministerio de Educación de Chile. (2014). *Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educacionales y sus Sostenedores*. Santiago de Chile: MINEDUC.

- Mircea Remus, S., & Bibu, N. (2012). Management Communication: A Case Study of Interpersonal Manager-Subordinates Communication at Three High Schools from Bihor. *Review of International Comparative Management*, 13, 248.
- Moret, J., & Arcila Calderón, C. (2009). Comunicación interna y cultura en las organizaciones: Caso Grupo Fisa (España). *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social "Disertaciones"*. Obtenido de <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/Disertaciones/article/view/133/161>
- Mundet, J., & Sarmiento, N. (2005). Sensemaking, sensegiving, stakeholders y su influencia en el aprendizaje estratégico y el cambio organizacional. *Rvue Sciences de Gestion*(63), 19-48.
- Municio, P. (1996). Estructura organizativa. En G. Domínguez, & J. Mesanza, *Manual de Organización de Instituciones Educativas*. Madrid: Escuela Española.
- Muñoz Moreno, J. L., & Gairín Sallán, J. (2011). Corporaciones municipales y participación en educación. *Revista de Educación*(356), 583-605.
- Murillo, P., & Becerra, S. (2009). Las percepciones del clima escolar por directivos, docentes y alumnado mediante el empleo de «redes semánticas naturales». Su importancia en la gestión de los centros educativos. *Revista de Educación*. Obtenido de http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_16.pdf
- Murillo, F., & Román, M. (Mayo - Agosto de 2013). La distribución del tiempo de los directores y las directoras de escuelas de Educación Primaria en América Latina y su incidencia en el desempeño de los estudiantes. *Revista de Educación*. Obtenido de http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/361_138.pdf
- Murillo, P. (2001). La problemática de la participación en los centros educativos: una experiencia de colaboración interprofesional. *Las Organizaciones Educativas en la Sociedad Neoliberal*, 3, 2589-2596.
- Muscará, F. (2013). Problemas y desafíos de las políticas educativas en América Latina. Una mirada desde Argentina. *New Approaches in Educational Research*, 2(2), 115-122.
- Nonaka, I., & Toyama, R. (Julio de 2003). The knowledge-creating theory revisited: knowledge creation as a synthesizing process. *Knowledge Management Research & Practice*, 1(1), 2-10.
- Nosnik Ostrowiak, A. (2005). *Culturas organizacionales. Su origen, consolidación y desarrollo*. La Coruña, España: Gesbiblo S.L.
- OECD. (2012). *Public and Private Schools: How Management and Funding Relate to their Socio-economic Profile*. OECD. Obtenido de <http://www.oecd.org/pisa/50110750.pdf>

- Oliva, J. (2002). *De la didáctica al currículum. En Diseño, desarrollo e innovación del Currículum en las instituciones educativas*. Madrid, España: Editorial Universitas S.A.
- Ongallo, C. (2008). *Manual de comunicación: guía para gestionar el conocimiento, la información y las relaciones humanas en empresas y organizaciones*. Madrid, España: Dykinson.
- Ordeix, E. (2009). *Las relaciones públicas en la gestión de la comunicación interna*. Alicante, España: Asociación de Investigadores en Relaciones Públicas.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, I. C. (2010). *2021 Metas educativas. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Madrid, España: OEI.
- Orihuela, J. L. (2004). Los Weblogs: Revolución y consolidación. *Revista Latinoamericana de comunicación*(85), 36-41.
- Parra Alvarracín, G. (2000). *Bases epistemológicas de la Educomunicación*. Quito, Ecuador: Ediciones Abya - Yala.
- Pérez Gómez, Á. (Enero-Junio 2013). Educarse en la era digital. Adelanto del nuevo libro de Ángel Pérez Gómez. *Sinéctica*(40). Obtenido de http://www.sinectica.iteso.mx/?seccion=articulo&lang=es&id=566_educarse_en_la_era_digital_adelanto_del_nuevo_libro_de_angel_pe
- Pérez Serrano, G. (1998). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes* (Cuarta ed.). Madrid, España: La Muralla S.A.
- Pérez Tornero, J. (2010). *Crisis de educación, crisis de comunicación*. Obtenido de <http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/03/03-articulos/monografico/pdf3/tornero.PDF>
- Pinillos, A. (1 de Enero de 1996). *Comunicación interna, un paseo por el tiempo*. Obtenido de AlbertoAndreu.com: http://www.albertoandreu.com/wp-content/uploads/2006/07/HDBR_ANDREU_ComInternaUnPaseo.pdf
- Piñuel Raigada, J. L. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística*, 3(1), 1-42.
- Puyal, E. (2001). *La comunicación interna y externa en la empresa*. Obtenido de 5 campus: <http://ciberconta.unizar.es/leccion/comui/INICIO.HTML>
- Rebeil Corella, M. (2000). *El poder de la comunicación en las organizaciones*. Madrid, España: Plaza y Váldes.
- Rey Babarro, M., & Hernández Martínez, C. (2011). *La transformación de los canales de comunicación: las necesidades de los clientes y la adopción e innovación de*

tecnología por parte de las empresas. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.

- Ribbins, P., & Thomas, G. (2005). *Greenfield on Educational Administration: Towards a Humane Craft*. Londres, Inglaterra & Nueva York, Estados Unidos: Routledge.
- Rico, M., & Lorente, A. M. (2004). *La documentación en la Comunicación interna*. En J.C. Losada(Ed.), *Gestión de la comunicación en las organizaciones* (pp.303-316) Barcelona, España: Ariel S.A.
- Robbins, S., & Judge, T. (2009). *Comportamiento Organizacional* (Decimotercera ed.). Ciudad de México, México: Pearson Educación.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la Investigación cualitativa*. Málaga, España: Ediciones Aljibe.
- Rodríguez, X. (1996). *El conflicto. naturaleza y función en el desarrollo organizativo de los centros escolares*. Madrid, España: Escuela Española, S.A.
- Rosenzvaig, M. (2012). Directores exitosos como agentes de cambio: ampliando las oportunidades de mejoramiento escolar. En J. Weinstein, & G. Muñoz, *Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* (págs. 155-177). Santiago: Fundación Chile & CEPPE.
- Ruíz Olabuénaga, J. (2003). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Bilbao, España: Universidad de Deusto.
- Ruíz, J. M. (1994). *La actuación de los directivos*. En *Organización y gestión de centros educativos*. Praxis Educación.
- Saladrigas Medina, H. (2005). *Comunicación Organizacional: Matrices Teóricas y Enfoques Comunicativos*. *Revista Latinoamericana de Comunicación Social*. Obtenido de <http://www.ull.es/publicaciones/latina/200540saladrigas.htm>
- San Fabián, J. L. (2000). La escuela y la pérdida de sentido. *Revista de educación*(323), 9-28.
- San Fabián, J. L. (2006). La coordinación docente: condiciones organizativas y compromiso profesional. Participación educativa. *Revista cuatrimestral del consejo escolar del estado*(3), 6-11.
- Sander, B. (1996). *Educación Chile*. Obtenido de *Educación Chile*: <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001%5CFile%5CNuevas%20Tendencias%20en%20la%20gesiti%C3%B3n%20Educativa.pdf>
- Sandoval, L. Y. (2006). El Ser y el Hacer de la Organización Educativa. *Educación y Educadores*, 9(1), 33-53.
- Santos Guerra, M. Á. (1994). *Entre bastidores. el lado oculto de la organización escolar*. Archidona, España: Ediciones Aljibe.

- Scheinsohn, D. (2009). *Comunicación estratégica*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Granica S.A.
- Serra, F., & Lissoni, J. (2006). Los Pilares de la Estrategia y el Éxito de las Organizaciones. *Revista de Empresa*(18), 36-48.
- Shulman, L. S. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 9(2), 1-30.
- Sierra Bravo, R. (1994). *Tesis Doctorales y trabajos de Investigación Científica*. Madrid, España: Paraninfo S.A.
- Silvina, G., & Mariano, P. (2002). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor S.A.
- Somoza Albaronero, F. (1995). La comunicación interna, instrumento de motivación de la empresa. *Revista Alta Dirección*, 30(179), 57-63.
- Stenhouse, L. (2003). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid, España: Ediciones Morata S.L.
- Stoner, J., Freeman, E., & Gilbert, D. (1996). *Administración* (Sexta ed.). Ciudad de México, México: Prentice Hall Hispanoamérica, S.A.
- Subsecretaría de Desarrollo Regional y administrativo. (2012). *Regiones, Provincias y Comunas de Chile*. Obtenido de Subsecretaría de Desarrollo Regional y Administrativo: <http://www.subdere.cl/documentacion/regiones-provincias-y-comunas-de-chile>
- Tapia, A., & Matellanes, M. (2009). *Las relaciones públicas en la gestión de la comunicación interna*. Alicante, España: Asociación de Investigadores en Relaciones Públicas.
- Tayie, S., Pathak-Shelat, M., & Hirsjarvi, I. (2012). La interacción de los jóvenes con los medios en Egipto, India, Finlandia, Argentina y Kenia. *Revista científica de comunicación y educación*(39), 53-63.
- Tedesco, J. C. (2007). Los pilares de la educación del futuro. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(5), N-A.
- Tello, C. (2008). Gestionar la escuela en Latinoamérica. Gestión educativa, realidad y política. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(6), 6-10.
- Thomson, K., & Rodríguez, A. (2000). *El capital emocional: como cautivar los corazones y las mentes para conseguir empresas que triunfen a través del marketing y de la comunicación interna*. Madrid, España: ESIC Editorial.
- Túñez, M. (2004). *Relaciones informativas*. En J.C. Losada.(Ed), *Gestión de la comunicación en las organizaciones* (pp.217-238)Barcelona, España: Ariel S.A.

- Tyler, W. (1996). *Organización escolar: una perspectiva sociológica*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- UNESCO. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento. Informe mundial de la Unesco*. Obtenido de <http://www.unesco.org/publications>
- UNESCO. (2007). *De la Administración Escolar Tradicional a la Gestión Educativa Estratégica*. UNESCO. Obtenido de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/De%20la%20Administraci%C3%B3nEscolar.pdf>
- UNESCO. (2010-2011). *Datos mundiales de educación. Chile*. Obtenido de International Bureau of Education: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Chile.pdf
- UNESCO. (2011). *Manual de gestión para directores de instituciones Educativas*. Lima, Perú: UNESCO.
- UNESCO. (2013). *Alfabetización Mediática e Informacional Curriculum para profesores. Comunicación e Información*. París, Francia: UNESCO.
- UNESCO, & Educación, M. d. (2006). *Manual de Apoyo para la Adquisición de Mobiliario Escolar*. Santiago, Chile: UNESCO.
- UNESCO, & UNICEF. (2014). *Mercado o garantía de derechos. Modelos en debate para la educación escolar en Chile*. Santiago, Chile: UNESCO.
- Vázquez, E. (2008). Organizar y dirigir centros educativos con el apoyo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. *Enseñanza*(26), 59-79.
- Villa, A., Troncoso, P., & Díez, F. (2015). Estructura latente y fiabilidad de las dimensiones que explican el impacto de los sistemas de gestión de calidad en los centros educativos. *Enseñanza*, 33(1), 65-82.
- Villafañe, J. (2002). *Imagen positiva. Gestión estratégica de la imagen de las empresas*. Madrid, España: Pirámide.
- Vlăduțescu, Ș., Bunăiașu, C. M., & Strungă, A. C. (2014). Decision Communication in Education Management. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*, 44, 53-60.
- Weil, P. (1992). *La comunicación global. Comunicación institucional y de gestión*. Barcelona, España: Paidós Iberica.
- Weinstein, J. (2002). Calidad y gestión en educación: condiciones y desafíos. *Pensamiento Educativo*, 31, 50-71.
- Weinstein, J., Muñoz, G., & Marfán, J. (2012). *Liderar bajo presión: las estrategias gestionadas por los directores de escuela para alcanzar los resultados*

comprometidos. En ¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile? Santiago de Chile, Chile: Fundación Chile y CEPPE.

Wilkinson, T., & Kannan, V. (2013). *Strategic Management in the 21st Century*. Greenwood Publishing Group, Incorporated, 2013.

Xifra, J. (2006). Pioneros e Ignorados: La escuela de Paris y la Doctrina Europea de las Relaciones Públicas. *Ámbitos: Revista internacional de comunicación*(15), 449-460.

Yates, J., & Orkikowski, W. (1992). Genres of Organizational Communication: A Structural Approach to Studying Communication and Media. *The Academy of Management Review*, 17(2), 299-326.

Zabalza, M. Á. (1996). *El "clima". Concepto, tipos, influencia del clima e intervención sobre el mismo. En Manual de organización de instituciones educativas*. Madrid, España: Escuela Española, S.A.

Zaragoza, T. (2009). *Las relaciones públicas en la gestión de la comunicación interna*. Sevilla, España: Asociación de Investigadores en Relaciones Públicas.

Zorn, T. E. (2004). Converging Within Divergence: Overcoming the Disciplinary Fragmentation in Business Communication. *Organizational Communication, and Public Relations. usiness Communication Quarterly*, 65(2), 44-53.

Zulantay, A. (2012). *Planificar y organizar el desarrollo de la infraestructura y recursos materiales*. Obtenido de EducarChile: <http://ww2.educarchile.cl/Portal.Base/Web/verContenido.aspx?ID=211948>

Anexos

3.2.1. Delimitación del campo de la investigación: etapa cuantitativa

Anexo 1. Carta solicitud dirigida al director de la Dirección de Educación de Pudahuel y con el jefe del Departamento de Educación de la Municipalidad de la Cisterna.

Santiago, 27 de julio de 2015

Sr.
Director
Corporación de Educación Municipal
Departamento de Educación Municipal
Presente.

De mi consideración:

Le saludo con el fin de solicitarle su importante participación en la realización de la investigación de la Aplicación de la Comunicación Organizacional Interna entre Directivos y Profesores en el desenvolvimiento de la Gestión Escolar en el establecimiento educativo, desarrollada en el marco de la tesis de doctorado adscrita al programa de Comunicación Organizacional de la Universidad de Málaga, de España.

La consideración del tema y el diseño de la presente tesis se efectúan en el contexto del fortalecimiento de la Educación Pública, cuyo desafío está siendo abordado tanto a nivel de país como de los agentes del sector educativo. Respecto de esto, la comunicación organizacional interna constituye un factor relevante a tener en cuenta en la gestión de la comunidad educativa dado que es el conjunto de acciones realizadas por la entidad organizativa para la generación y mantenimiento de buenas relaciones con y entre sus integrantes, a través del empleo de diversos medios de comunicación destinados a conservarlos informados, unidos y motivados con el fin de aportar con su labor al cumplimiento de los objetivos organizacionales, Andrade (2005:17).

La participación consiste en que directivos y profesores puedan responder a una encuesta sustentando sus opiniones en su experiencia profesional, aplicada por un encuestador en el establecimiento educativo y en horario a convenir.

Luego de finalizado este estudio se le entregarán los resultados alcanzados a fin de colaborar desde la perspectiva de la función de comunicación organizacional interna al conocimiento y desarrollo de la gestión escolar en el establecimiento educativo.

Mi nombre es katia Papić Domínguez, Profesora de Historia, Geografía y Educación Cívica de la Pontificia Universidad Católica, Magíster en Administración Educacional de la Pontificia Universidad Católica y candidata a doctora en Comunicación Organizacional de la Universidad de Málaga. En la actualidad, ejerzo como académica en materias de gestión

escolar en el Instituto Interdisciplinario en Pedagogía y Educación de la Universidad Católica Silva Henríquez.

Por último, reiterarle la solicitud de participar en esta relevante investigación con la finalidad de cooperar al fortalecimiento de la Educación Pública en los establecimientos educativos que usted administra.

Agradeciendo su acogida, le saluda atentamente,

Katia Papic D.

Anexo 2. Correo electrónico para los directores de los establecimientos educacionales.

Santiago, 10 de agosto de 2015

Sr (a).
Director(a)
Establecimiento educacional
Presente.

De mi consideración:

Le saludo con el fin de solicitarle su importante participación en la realización de la investigación de la Aplicación de la Comunicación Organizacional Interna de Directivos y Profesores en el desenvolvimiento de la Gestión Escolar en el establecimiento educativo, desarrollada en el marco de la tesis de doctorado adscrita al programa de Comunicación Organizacional de la Universidad de Málaga, de España.

La consideración del tema y el diseño de la presente tesis se efectúan en el contexto del fortalecimiento de la Educación Pública, cuyo desafío está siendo abordado tanto a nivel de país como de los agentes del sector educativo.

La participación consiste en que el 40% de directivos y el 40% de profesores puedan responder a una encuesta sustentando sus opiniones en su experiencia profesional, aplicada por un encuestador en el establecimiento educativo y en horario a convenir.

Luego de finalizado este estudio se le entregarán los resultados alcanzados a fin de colaborar desde la perspectiva de la función de comunicación organizacional interna al conocimiento y desarrollo de la gestión escolar en su establecimiento educativo.

En la actualidad, ejerzo como académica en materias de gestión escolar en el Instituto Interdisciplinario en Pedagogía y Educación de la Universidad Católica Silva Henríquez.

Agradeciendo su acogida, le saluda atentamente,

Katia Papic D.

Anexo 3. Breve currículum de jueces expertos.

Ramón Edgardo Antonio Ortiz Acuña.

Licenciatura en Letras y Filología Hispánica, mención Profesor de Castellano por la Universidad Católica de Chile. Especialista en Administración Educacional por el CPEIP. Especialización en manejo de Programas de Estimulación de la Inteligencia por la Universidad Católica de Chile y el Programa de Enriquecimiento Instrumental del Dr. R. Feuerstein por el Centro de Desarrollo Cognitivo de la Universidad Diego Portales. Especialización en Tecnologías Educativas por la Universidad Católica de Chile. Consultor en Gestión Escolar por la Fundación Chile. Diplomado en Docencia Universitaria por la Universidad del Pacífico. Magíster en Ciencias de la Educación, mención en Diseño de Instrucción por la Universidad Católica de Chile. Diplomado en Estudios Avanzados en Educación por la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Doctor en Educación por la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Ejerció como profesor de Lenguaje y Comunicación en diversos colegios de Santiago. Trabajó como Director de colegios de enseñanza básica y media de la Comuna de La Florida y Maipú durante catorce años. Ha ejercido docencia de educación superior en carreras de educación y humanidades, así como en programas de Especialización, Diplomado, Postítulo y Magíster en la Universidad Autónoma de Chile, Universidad de los Lagos, Universidad de Ciencias de la Informática, Universidad San Sebastián, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Universidad Central, Universidad Raúl Silva Henríquez y Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí de Ecuador y Universidad Tecnológica de Chile Inacap, Universidad Andrés Bello. Se desempeñó como Jefe de Departamento del Centro de Innovación Curricular y Pedagógica de la Universidad San Sebastián. Coordinador General del Programa de Magíster en Educación y Formación Universitaria y Director del Departamento de Desarrollo Docente en la misma universidad.

Realizó funciones de diseñador instruccional en TELEDUC y en el Área Perfeccionamiento a Distancia. DECAR Y ESFOCAR de Carabineros de Chile, creando textos de autoaprendizaje. Además, fue Asesor pedagógico de la Escuela de Aviación "Capitán Manuel Ávalos Prado". Consultor y relator en Asistencia Técnica Educativa para el perfeccionamiento de competencias docentes de profesionales de la educación en distintas corporaciones municipales del país. Ha participado como expositor en seminario, encuentros y congresos de educación. Ha sido profesor visitante en la Universidad de las Islas Baleares y Universidad Autónoma de Barcelona. España, en el contexto del Programa MECE Educación Superior.

Hoy se desempeña como asesor especialista en el área de currículum en la Academia Superior de Estudio Penitenciarios y en la Escuela de Formación Penitenciaria dependientes del Ministerio de Justicia. Además de mantener docencia en programas de postgrado en diversas universidades del país.

Raúl Francisco Rivas Cortés

12 años de experiencia liderando equipos en las áreas de Comunicaciones, Marketing y Ventas, en prestigiosas e importantes organizaciones pertenecientes a mercados altamente competitivos: Educación Superior y Medios de Comunicación.

Experiencia

Jefe de Ventas Ediciones Especiales y Productos Pyme, Publímetro, abril de 2011 – actualidad (4 años 6 meses).

Conceptualización, desarrollo y seguimiento de productos de la unidad de Ediciones Especiales, así como la gestión comercial de los productos Pyme de la compañía (revista, suplemento y portal Web). Desarrollo de estrategias y propuestas comerciales para la activación de ventas con clientes directos y agencias.

Director de Comunicaciones, Marketing y Admisión, Universidad Católica Silva Henríquez, junio de 2006 – marzo de 2011.

Diseño y desarrollo de estrategias comunicacionales focalizadas para generar y reforzar nexos al interior de la organización y su vinculación con el medio. Conceptualización e implementación del Plan Estratégico de Comunicaciones y Marketing, así como de una nueva imagen corporativa de la universidad. Implementación y seguimiento de campañas publicitarias y sus respectivos planes de medios, diseño de folletos, avisos publicitarios, suplementos insertos, material audiovisual, estrategias de Trade Marketing, Visual Merchandising y Marketing Digital (Web y redes sociales), así como estudios de impacto publicitario, estudios de posicionamiento de marca y estudios de mercado, para la creación de nuevos programas y proyectos. Definición de los objetivos, metas y acciones de Marketing Estratégico y Operativo de la institución. Desarrollo y ejecución de los presupuestos de las áreas de Marketing y Comunicaciones..

Jefe de Prensa y RR.PP. Universidad Técnica Federico Santa María, enero de 2000 – junio de 2006. Gestión de las comunicaciones internas y externas de la institución. Implementación del Plan Estratégico de Comunicaciones y Marketing, a cargo de un equipo multidisciplinario, compuesto por ingenieros, periodistas, publicistas y diseñadores.

Educación

Universidad Técnica Federico Santa María, Master of Business Administration (M.B.A.), Business, Management, Marketing, and Related Support Services, 2007 – 2008

Universidad Técnica Federico Santa María, Diplomado en Gestión de Negocios, Business Administration and Management, General, 2003 – 2003

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Periodista, Comunicación Estratégica, 1995 – 1999

Jaime Hernán del Carmen Brito Farías

Profesor de Educación Primaria, Escuela Normal J. A. Núñez, 1973.

Profesor de Educación General Básica, Academia Superior de Ciencias Pedagógicas, 1984. Licenciado en ciencias de la Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile, 1988.

Magíster en ciencias de la Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile, 1992.

Doctor en Diseño Curricular y Evaluación Educativa, Universidad de Valladolid, España, 2009.

Experiencia

Académico. Docencia en Evaluación para los Aprendizajes, Dirección de Seminario de Grado y Teoría de la Educación. Universidad Católica Silva Henríquez. 2006 a la fecha.

Docente. Docencia en Programa de Magíster en gestión. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. 2004 a 2013.

Decano de la Facultad de Educación. Gestionar la Facultad de Educación. Universidad Católica Silva Henríquez 2011 a 2013.

Docente Programa Magíster en Educación. Universidad Católica Silva Henríquez. 2011 a la fecha.

Carmen Rosas Garzotto

Psicóloga, Universidad de Chile, 1974.

Secretaria Académica de Vicerrectoría académica de la Universidad Católica Silva Henríquez. 2005-2010.

Asesora curricular de la Dirección de docencia de la Universidad Católica Silva Henríquez. 2010-2012

Secretaria Académica Facultad de Educación. Universidad Católica Silva Henríquez. 2012-2013.

Académica Instituto Interdisciplinario en Pedagogía y Educación. 2014-2015.

Alcaide García, Carmen, Rosas Garzotto, Carmen y Silva Sthandier, Mario (2004). Leyendo para comprender. Manual de comprensión lectora. Santiago, Chile :Ediciones USCH.

3.3.2. Técnicas de recogida de información y procedimientos: etapa cualitativa

Anexo 4. Esquema de validación de ítems.

Esquema de validación de ítems del Instrumento cuestionario de Aplicación de la Comunicación Organizacional Interna

entre directivos y profesores

Elaboración propia

Nº del Ítem	Objetivo o tema a evaluar									Redacción	
	1. Tipos de comunicación organizacional interna	2. Coordinación del trabajo para el cumplimiento de metas.	3. Variedad de medios de comunicación organizacional.	4. Existencia de enlace cultural.	5. Tipos de mensajes más recurrentes de la comunicación organizacional.	6. Desempeño profesional participativo en el desarrollo de los procesos del establecimiento.	7. Medios de comunicación organizacional interna.	8. Generalizaciones en el manejo de la comunicación organizacional interna en la gestión escolar del establecimiento educativo.	9. Otro no especificado.	Adecuada	Defectuosa
	Sección 1:										
1										1-2-4	3
2										2-4	3
3										2-4	3
4										1-2-4	3

5										1-2-4	3
6										2-4	3
7										2-4	3
8										1-2-4	3
9										1-2-4	3
10										2-4	3
11										2-4	3
	Sección 2:										
1									1-2	1-2-4	3
2									1-2	1-2-4	3
3	1			2		2				2-3-4	
4				2		2			1	1-2-4	3
5	1							2		1-2	3-4
6	1							2		1-2-4	3
7		1						2		1-2-4	3
8	2	1								1-2-4	3
9	2							1		2-4	3
10	2							1		1-2-4	3
11	2	2						1		1-2-4	3
12		1-2								1-2-4	3

13		2		1					2-4	3	
14		1-2					2		1-2-4	3	
15							2	1	1-2-4	3	
16							2	1	1-2-4	3	
17				2				1	1-4	2-3	
18								1	1-2-4	3	
19		2						1	1-2-4	3	
20	2				2			1	1-2-4	3	
21				2					1	1-2-4	3
22	1			2					1-2-3-4		
23		1						2	1-2-4	3	
24	1			2					1-2-4	3	
25		1			2				1-2-4	3	
26		1			2				1-4	2-3	
27					2				1	1-2-4	3
28				2		1			1-4	2-3	
29		2				1-2			1-2-4	3	
30						1		2	1-2-4	3	
31						1		2	1-2-3-4		

32				1-2					1-2-4	3
33				2			1		1-2-3-4	
34				1-2					1-2-4	3
35				1-2					1-2-3-4	
36					1-2				1-2-3-4	
37					1-2				1-2-3-4	
38					1-2				1-2-4	3
39		1			2				1-2-4	3
	Sección 3									
1						1-2			1-2-3-4	
2						1-2			1-2-3	4
3						1-2			1-2-3-4	
4						1-2			1-2-3-4	
5						1-2			1-2-3	4
6						1			1-2-3	4
7						1-2			1-2-3-4	
8						1-2			1-2-3-4	
9						1			1-2-4	3

10						1-2				1-2-3	4
11						1-2				1-2-3-4	
12						1-2				1-2-3-4	
13						1-2				1-2-3	4
14						1-2				1-2-3	4
15						1-2				1-2-3-4	
16						1				1-3-4	
	Sección 4										
1						2	1			1-2-3-4	
2						2	1			1-2-3-4	
3						2	1			1-2-3-4	
4						2	1			1-2-3-4	
5						2	1			1-2-3-4	
6						2	1			1-2-3-4	
7						2	1			1-2-3-4	
8						2	1			1-2-3-4	
9						2	1			1-2-3-4	
10						2	1			1-2-3-4	4

11						2	1			1-2-3	
12						2	1			1-2-3-4	
13						2	1			1-2-3-4	
14						2	1			1-2-3-4	
15						2	1			1-2-3-4	
16						2	1			1-2-3-4	
17						2	1			1-2-3-4	
18						2	1			1-2-3-4	
19							1			1-2-3-4	
	Sección 5										
1	1							2		2-3-4	
2								1-2		2-4	3
3								1-2		2-3-4	

Anexo 5. Pauta de validación de Entrevista abierta en profundidad sobre la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco del incremento de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a las comunas de Pudahuel y de La Cisterna. p. 645

Pauta de validación de Entrevista abierta en profundidad

La aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco de la eficacia de la gestión escolar en el establecimiento educativo, adscrito a la comuna de Pudahuel.

Por Katia Papic Domínguez

Síntesis de observaciones y aportes.

N° de pregunta	Corresponde al objetivo		La redacción de la pregunta es adecuada		Sugiere alguna modificación a la pregunta
	si	no	Si	no	
Parte I: Objetivo general					
1	1-2-3-4		1-2-3-4		3- Siento que esta pregunta deriva de otras más básicas y relevantes, como las siguientes: ¿Cuál(es) es o son las modalidades de comunicación organizacional implementadas en las escuelas?, ¿Por qué determinaron tal modalidad de comunicación organizacional?, ¿Qué efectos siente que tiene o ha tenido la modalidad de comunicación organizacional implementada en la eficacia de la gestión escolar?, ¿Cuáles son los niveles de implicación o compromiso de parte de los directivos y profesorado en general una buena comunicación organizacional?
2	1-2-4	3	1-2-3-4		2- ¿De qué forma la eficacia de la gestión favorece los procesos desarrollados en la escuela? 3- El tema es la comunicación organizacional ¿De qué forma la comunicación organizacional impacta en la eficacia de la gestión y los procesos de la escuela?
Parte II: Objetivo específico 1					
3	1-2-3-4		1-2-3-4		
4	1-2-3-4		1-2	3-4	2- ¿De qué manera la aplicación entre directivos y profesores de los tipos de comunicación

					<p>organizacional interna favorece coordinar el trabajo en pos del logro de las metas institucionales?</p> <p>3- ¿De qué manera la aplicación de los tipos de comunicación organizacional interna favorece coordinar?</p> <p>4- De qué manera los tipos de comunicación organizacional interna aplicados entre directivos y profesores, favorece la coordinación del trabajo para el logro de las metas.</p>
Parte III: Objetivo específico 2					
5	1-2-3-4		1-2-3-4		4- Eliminar los signos de interrogación.
6	1-2-3-4		1-2-3-4		
Parte IV: Objetivo específico 3					
7	1-2-3-4		1-2-3	4	4- Creo que tendría que diferenciarse entre los que sí y los que no favorecen “mi desempeño profesional participativo...”. Cambiar la redacción para una mayor comprensión de la pregunta.
8	1-2-3-4		1-2	3-4	<p>3- ¿Cuál es la modalidad de transmisión de mensajes que mejor favorece un desempeño profesional participativo?</p> <p>4- Cambiar la redacción para una mayor comprensión de la pregunta.</p>
Parte V: Objetivo específico 4					
9	1-2-3-4		1-2-3-4		3- Señale principales características en el proceso comunicativo que se da entre directivos y profesores.
10	1-2-4	3	1-2-3	4	<p>3- Creo que aquí es relevante que contextualices a qué te refieres con tendencias.</p> <p>4- Podría especificarse algo mas (reemplazar) la palabra “tendencia” por su significado.</p>

4.1. Resultados: antecedentes generales

Anexo 6. CD audio de entrevistas.

Anexo 7. Transcripciones de entrevistas abiertas en profundidad.

Entrevista abierta en profundidad

Entrevistado: Sr. Ricardo Guzmán, Director de educación de Pudahuel

Entrevistadora: Katia Papic Domínguez

Fecha: 6 de Octubre de 2015

Lugar: Oficina del director, localizada en San Francisco 8630, comuna de Pudahuel

Hora inicio: 16:20 Horas

Hora término: 18:00 horas

Entrevistadora: Hola Ricardo, ahora vamos a comenzar a hacer la entrevista y el tema general es poder conversar contigo sobre la aplicación de la comunicación interna que se da entre los directivos y los profesores en los establecimientos escolares. La primera pregunta que me gustaría plantearte es saber si tú consideras que la comunicación que se da entre los directivos y profesores es importante al interior de la escuela.

Entrevistado: Si, yo creo que aquí hay un tema que no es menor, ya, es lo que declaran los equipos directivos y que es lo que en la práctica se hace, se supone que hay dos grandes instancias de comunicar temas o de juntarse los profesores en conjunto con los directores y jefes técnicos, uno que es el consejo de reflexión pedagógica que en Pudahuel esta estandarizado todos los días miércoles. Los miércoles los niños tiene clases hasta las dos de la tarde y después cada escuela tiene la reflexión pedagógica donde se supone que esta reflexión pedagógica es netamente para, justamente, hacer reflexión respecto a temas pedagógicos curriculares respecto al curriculum donde el consejo de

profesores dado la denominación que hemos hecho como comuna es consultivo, no es resolutivo, pero es consultivo y la otra instancia es una vez al mes de como de instancia de consejo administrativo que tienen los directores con los profesores, ya?. Ahora, también al alero de esto está el consejo escolar que desde la normativa ministerial existe un consejo escolar donde están representados los profesores, bueno, el jefe técnico, el director, el encargado del PIE, pero también un representante de los apoderados y de los alumnos, se supone que esas 3 instancias serían un nivel de relación formal entre directores y jefes técnicos, aparte del tema de la comunicación, digamos a través de documentos o libros, digamos, de comunicación interna. Ahora, si para nosotros es importante o no, o sea súper importante, es uno de los temas que hemos ido trabajando es como comunicamos, en este caso nosotros como división de educación, como hacer llegar nuestro mensaje a los profesores y ahí hay un tema que no es menor, o sea, creemos que algunas escuelas si ha funcionado el tema de dar la comunicación directa, franca de lo que queremos como comuna, pero en otras yo diría lo que te decía al principio, los directores cuando uno consulta, pregunta o da alguna información hay un declarativa de que si todos los consejos son participativos, que efectivamente todos los profesores tienen la posibilidad de expresar sus ideas y todo lo demás, pero en la práctica después, nosotros tenemos bastante buena relación con colegio de profesores comunal, a través de ellos yo también me reuní una vez al mes con la directiva y reúno información respecto a cómo ellos ven las escuelas, como ven el tema de los profesores, y el colegio también me declara que yo diría más o menos en un porcentaje de un 30-40% de nuestras escuelas, que el consejo no es tan participativo así como lo declaran los directores, que en el fondo se limita a dar información administrativa o el tema lo da el jefe técnico y prácticamente lo expone en PowerPoint y después tira unas dos o tres preguntas y claro se responden pero a eso se le llama participación, pero en la práctica una real participación, democrática y donde el profe exprese como su curriculum, que es lo que nos interesa a nosotros, al menos en ese tipo, el 40% de las escuelas de Pudahuel no se da digamos, pero hay otras que si se da efectivamente como esta participación. Ahí hay un tema que hemos empezado a trabajar con los directores, ¿cuán real es la comunicación abierta, franca y transparente al reflexionar el curriculum? Si al final la práctica pedagógica que ellos tienen, su sello propio como escuela, pero también un poco de la política comunal que se ha ido implementando.

Entrevistadora: A partir de lo tú has dicho, ¿la dirección de educación entonces le ha expresado a los establecimientos educativos lo importante que es la comunicación en la gestión de la escuela?

Entrevistado: si, nosotros, porque creemos que justamente, haber. Hay temas que nosotros nos hemos dado cuenta que tenemos también en la organización con los jefes técnicos, con los

especialistas nosotros como dirección de educación nos reunimos al menos una vez al mes con cada uno de estos estamentos, de diferentes coordinaciones, la del PIE, la extraescolar, la de los jardines infantiles, la de convivencia escolar, la de jefes técnicos también y la de directores. O sea nosotros nos reunimos una o dos veces al mes con cada una de estas instancias. Entonces hemos pensado que en la práctica, si realmente comunicamos y reflexionamos en conjunto, o tomamos acuerdos en conjunto respecto a temas de fondo, vas a tener gente más comprometida sí, porque esto no es hacer bajar un memo de parte nuestra o que el director baje una comunicación interna el tema se va a dar, entonces, eso sí lo hemos pensado abiertamente, hemos tenido algunos talleres con los directores y jefes técnicos, hemos traído como la línea del coaching, de trabajar la comunicación efectiva y también al menos dos talleres más, o sea nosotros creemos firmemente en eso, pero por eso insisto, creo que uno es lo que creemos, lo que sostenemos, pero estamos recién en la fase de iniciación de que todas las escuelas como tal, hay algunas que ya instalaron el tema, pero el colectivo de los 19 colegios no tiene instalado el tema, o sea les cuesta como entregar el poder de la comunicación a los directores.

Entrevistadora: Ricardo, en una o dos palabras ¿Cómo expresarías tú la importancia que le asignas a la comunicación en el establecimiento educativo?

Entrevistado: Transparencia y sobre todo coordinación. Una buena comunicación ayuda a tener las cosas claras y articuladas.

Entrevistadora: ¿Cómo crees tú que una comunicación interna favorece o impacta en la eficacia la de gestión de la escuela?

Entrevistado: En la medida que todos, supongamos cualquier, no sé por en la escuela X tenemos claras las reglas y tenemos, haber. Por ejemplo voy a seguir con algo que es súper importante hoy día que es el área de convivencia escolar. Si el reglamento de convivencia escolar si realmente lo reflexiono toda la comunidad educativa, principalmente el director y los profesores, incluyendo después también, a lo mejor, a los alumnos, al centro de alumnos y a los apoderados, pero si lo reflexionó, llevé a cabo, tomé acuerdo y todo lo demás, va a impactar porque va a tener todas las reglas claras y por lo tanto es fácil llevar a cabo, pero si se dice entre cuatro paredes, como ha pasado, después al momento de aplicar nos vamos a encontrar con las trabas, de que desconocemos cuales eran las fases de aplicación, no sé, de faltas graves, por ejemplo o cuáles son las fases de aplicación frente a un tema que es súper importante que es una ley, como el maltrato ya sea físico o psicológico,

que se supone que ningún docente lo puede hacer, entonces, por ejemplo si un docente lo hace y no está claro, no se ha conversado en la escuela y el director aplica la ley, que es denunciar en menos de 24 horas, vas a tener situaciones como que el colegio de profesores de ese colegio u otros profesores van a decir “como es injusto, están denunciando al profesor, como no le dan la oportunidad de hablar con él”, pero si está súper estandarizada la reflexión que sí, la escuela tiene que denunciar y que efectivamente ese profesor no puede hacerlo y todo lo demás, no habría conflicto. Yo creo que impactan en la medida que están súper claros los acuerdos, digamos, y se identifican de una u otra manera cuales son las decisiones que se tienen que tomar, pero es conocida por el colectivo, si no la conocen es un mero instrumento que está ahí no más, el director dice que tiene que aplicarlo, pero es aplicar teoría, letra muerta, digamos, en el fondo, porque nadie lo hace parte de ellos digamos, sobre todo lo digo porque en el tema de convivencia escolar, que es un tema contingente, nos ha pasado en algunos colegios.

Entrevistadora: De acuerdo a tu experiencia como director de educación, Ricardo, el tema de la comunicación interna, de acuerdo a lo que tú dices, ¿Por qué lo has comenzado a abordar desde los directores de los establecimientos educativos y desde los profesores?, en primer lugar; y para luego abordarlo, me imagino, con los apoderados y con los estudiantes y con los administrativos. ¿Hay alguna razón?

Entrevistado: Claro, porque el tema de fondo que hay hoy día es como esta nueva escuela, ya, por ejemplo, hay un tema que puede ser bastante atingente, pero que te demuestra situaciones. El paro que hace poco nos tocó vivir dos meses, entonces llego un momento en que para poder recuperar tu tendrías que tener a los alumnos y a los apoderados en disposición de recuperar, porque si no tiene sentido, o sea armas el calendario pero después no va a venir nadie. En el modelo antiguo de profesor no cabía en la cabeza que nosotros teníamos que preguntarle a los apoderados de algo, y tuvimos cuestionamientos de algunos dirigentes gremiales “y como le preguntamos a los apoderados” y todo lo demás, entonces al realizar la reunión con los directores y los representantes de los apoderados de la comuna, los apoderados dieron el argumento, o sea bastante potente en términos de la perdida de clases, en porque no estaban de acuerdo a recuperar y todo lo demás, y en realidad los directores, por lo que se refiere también al colegio de profesores, no habían como argumentos pedagógicos y curriculares de peso para defender el tema de por qué esta el paro dos meses, digamos. O sea a parte del slogan “de la educación” y todo lo demás, pero los apoderados lo que pedían era fundamentación casi pedagógica del significado de haber perdido dos meses. Entonces porque primero los directores y los profes, porque en el fondo tenemos, yo diría, que esta cosa de la comunicación y el

empoderamiento de la comunicación, tenemos a una comunidad más abierta y más flexible a esa área que son los apoderados y los propios alumnos, a través de los centros de alumnos, que los principales actores que se supone que conviven con estas otras dos patas de la mesa, que son los profesores, en esta triada profesores, apoderados, alumnos que interactúan en la comunicación. Tenemos quienes se están quedando atrás, que es una cuestión, a lo mejor, de visión, de formación antigua, de paradigma del tipo de profesor, a los propios profesores, incluyendo en este caso a los directores, en el sentido que sentimos, porque me incluyo, que los profes o directores o lo que sea, tenemos la autoridad y por lo tanto nosotros solos decidimos situaciones y un día no es tan así, o sea tengo que involucrar a estos otros actores en la toma de decisiones, porque si no voy a rebotar. Prueba de ello es lo que te contaba del tema del paro, que hoy día teníamos 7 escuelas solamente con recuperación de clases y el resto de las escuelas los apoderados se negaron a mandar a sus alumnos, por lo tanto no sacábamos nada con hacer calendario escolar porque no íbamos a tener alumnos recuperando el nivel, independiente del prejuicio de todo lo demás, de plata, El sostenedor que dijo “en realidad le vamos a respetar la decisión de los apoderados”, porque pedagógicamente no tampoco la recuperación no son reales en términos concretos.

Entrevistadora: Ricardo, si entiendo bien, entonces la idea es que en primer lugar se debe trabajar el tema de la comunicación interna con los directivos y profesores, porque ellos en el fondo son los primeros que tienen que cambiar el paradigma de incorporar o de sumarse al concepto de nueva escuela que en donde prima la triada de profesor-director junto con estudiantes y apoderados, que todos deben participar en conjunto, esa es la necesidad.

Entrevistado: Esa es la necesidad. Porque incluso, por qué, porque se están viendo sobrepasados, porque tienes una unión comunal de centro de padres. O sea no tienes centros de padres atomizados por cada escuela, tienes una unión comunal de centro de padres y ahora tenemos, hace tres semanas atrás, se formó la unión comunal de centro de alumnos, entonces tienes a actores que te están sobrepasando con el modelo antiguo.

Entrevistadora: Bien Ricardo, muchas gracias. Ahora pasemos a la siguiente pregunta por favor. ¿Qué tipos de comunicación organizacional interna se aplican de preferencia en los establecimientos educativos?

Entrevistado: Reuniones, de partida, para darte la comunal. La comunal es dos reuniones al mes con los directores, un consejo de directores, un consejo de reunión de jefes técnicos también se suman

todos los jefes técnicos, se reúne toda la gente que te comentaba del PIE, de integración, todos los encargados de convivencia escolar, las parvularias a nivel comunal, los profes de religión, ya entonces esa estructura comunal, que se reúne una vez al mes o cada dos veces al mes con reuniones, digamos, también de urgencia, es la que en cierta manera monitorea el curriculum de la comuna y posteriormente la bajada en las escuelas está el consejo de reflexión y el consejo administrativo, y en los liceos está las reuniones de los departamentos formales y todo lo demás. A parte de las reuniones de subcentros de padres en conjunto con el equipo de gestión de cada escuela. Esa es como la comunicación formal. Las escuelas están recién incipientemente trabajando páginas web como medio de información. También en cada escuela el coordinador de PIE, el coordinador de convivencia escolar y el jefe técnico, independientemente el profe, pero el profe lo hace a diario con los apoderados, pero el jefe técnico respecto al tema curriculum. Como que estas tres instancias tienen una especie de barrera y filtro antes de que cualquier tema de fondo del apoderado llegue como al director, o sea el área de convivencia abarca como bastante todo lo que es la problemática, no solo disciplinaria, sino que de vulnerabilidad y todo lo demás, porque dado que en cada una de nuestras escuelas hay psicólogos y asistente social, por lo tanto ahí hay todo un filtro respecto al tema de casos y el PIE, bueno ahí hay un tema no menor porque de nuestras matriculas son 10.400 alumnos comunalmente, de esos 10.400, por lo que la junaeb y el ministerio nos manda, hay, yo diría, más del 50% y casi el 53%, porque estamos hablando que 5.800 alumnos que son vulnerables o prioritarios y de esos 5.800 alumnos vulnerables o prioritarios, tienes 1.200 alumnos, que no es menor, que están en plataforma del PIE, es decir, niños con necesidades educativas especiales, pero que tiene 600 más que en el fondo no están en la plataforma, que no son de PIE, pero que tienen los mismos temas de necesidades y todo, que nosotros atendemos igual pero con ley SEP, o sea estás hablando de casi 2.000 alumnos que tienen problemáticas, por lo tanto distribuidos en las escuelas son casos que constantemente se están atendiendo.

Entrevistadora: De acuerdo a la pregunta, volviendo al tema. De acuerdo a tu experiencia se utiliza más la comunicación descendente desde directivo hacia profesores, o de profesores hacia directivos o más la comunicación entre directivos

Entrevistado: Mayoritariamente descendente.

Entrevistadora: ¿Y desde la dirección de educación hacia los directivos? O ¿desde los directivos hacia la dirección de educación?

Entrevistado: ahí es, porque nosotros tenemos, hay una especie de consejo de educación comunal, en que participa el representante de los directores, jefes técnicos y la unión comunal de padres y los centros de alumnos que se reúnen conmigo. Ahí hay una instancia horizontal, yo diría, porque cada una de las instancias como que puede exponer sus temas. En la línea directa, sí, yo con directores, con todos los directores o todos los jefes técnicos ahí es descendente, o sea, pero esta otra instancia que es como más horizontal digamos, porque en ese consejo es como el consejo consultivo, incluso se olvida en algunos casos porque en realidad si uno ve que en realidad vengo de acuerdo a los directores, los apoderados y los alumnos, sería ilógico venir en contra, en ese sentido que se siente casi consensuado por todos.

Entrevistadora: ¿Tú consideras que la comunicación, este tipo de comunicación favorece la coordinación entre los directivos y profesores en la escuela?

Entrevistado: ¿La descendente?

Entrevistadora: La descendente

Entrevistado: O sea, las acciones se realizan, se lleva a cabo el trabajo, pero creo que hay que trabajar más el tema de la línea horizontal, para que la gente se sienta empoderada y no sea solo por, comillas, “ordenes” o “decisiones que toma el director”, que toma la cabeza y no es como “no hemos sido consultados”, digamos. Creo que ahí hay un tema que hay que trabajar.

Entrevistadora: Pasemos al tema de los medios de comunicación. ¿Puedes tu señalar los medios de comunicación que se utilizan en forma mayoritaria entre los directivos y los profesores?

Entrevistado: Correo electrónico, memorándum escritos, el cuaderno de comunicación interna. A nivel comunal tenemos una página web, los memorándum y hace poco instalamos un Whatsapp de parte mía con los directores.

Entrevistadora: ¿reuniones?

Entrevistado: Reuniones, lo que te contaba. Reuniones mensuales.

Entrevistadora: ¿Tú consideras que estos medios favorecen la unión cultural? O ¿El asumir una misma cultura entre, principalmente, los directivos y los profesores?

Entrevistado: Yo diría que es como una fase inicial porque hemos logrado por los tiempos realizar al menos dos jornadas, dos jornadas de trabajo más, yo diría entre una especie de coaching con los directores que siento que nos dio resultado que fue muy potente, que fue que ellos sintieran, por lo que expresaron también como un acompañamiento, un apoyo o una asociación más fuerte de la presencia nuestra. ¡AH!, y en lo otro de las comunicaciones hay visitas a las escuelas de parte de nosotros como equipo, de todas las coordinaciones, PIE y yo también, Pero volviendo al tema, como esta jornada como que yo siento que nosotros debíamos instituir para el año 2016 por lo menos una cada dos meses, en el cual se deja medio día o media tarde para trabajar mucho, también, el tema de no solo información y cosas técnicas sino que el tema de esta cosa como de la identidad cultural con la institución.

Entrevistadora: Y en el caso de los establecimientos educativos, porque esta sería una iniciativa desde la dirección de educación, pero en el caso del establecimiento educativo mismo, al interior de él, ¿Tu consideras que estos medios de comunicación que ellos emplean favorecen para unificar el lenguaje, para unificar el sentido de la misión-visión, para unificar las ideas, las creencias, los compromisos?

Entrevistado: Yo ahí creo que no, que falta y que falta mucho de la experiencia que acabo de decir, que para nosotros fue una experiencia piloto, dado que las platas las tienen ellos más directamente para administrar, de poder generar instancias de estas de jornadas más abiertas, mas distendidas entre comillas, o sea que no sea solo en función de temas administrativos o burocráticos digamos,

Entrevistadora: Pasamos a la cuarta parte. ¿Cuáles son los tipos de mensajes más recurrentes que se transmiten entre los directivos y profesores?

Entrevistado: Yo diría que hay mucho tema de en la línea... hay un foco en el curriculum, pero yo diría, o sea los mensajes son muchos centrados en el curriculum, pero a la defensiva respecto a las evaluaciones estandarizadas que existe en el sistema, que “Chuta” que este tema del simce, no que va a venir esta agencia de calidad, no que va a venir la superintendencia, que yo siento que las escuelas... hay una cultura entre comillas punitiva generada por las escuelas, pero también generadas por los organismos ministeriales. O sea, siento que hoy día la escuela se siente estrangulada por todos estos

actores, como que vienen a intervenir, a supervisar; que la agencia , que la superintendencia, que la provincial y además súmale a nosotros también como dirección de educación, también nos ven como una instancia que le está pidiendo cosas, que... Me decía un director el otro día “yo creo que ustedes nos tratan de apoyar, pero siento que nos apoyan pero a la vez todas estas otras instancias, (la palabra que te decía yo) nos estrangulan”, es decir la agencia no viene como a darnos lineamientos para salir adelante, sino como que viene...entonces los mensajes circulan en función de eso, o sea hay una... ¿está centrado en la cultura del curriculum?, si, no está centrado en que vuelen las moscas o que la fiesta, no si en la escuela y todo, pero es tanto el tema que nos vaya bien, entre comillas, que pasa a ser el fin, esa es la clave, el fin los instrumentos y no como medios de verificación de esos procesos de aprendizaje. Entonces yo que te digo, yo veo en nuestras escuelas que yo le decía el otro día a la gente comunal mía: nosotros vamos a terreno y uno va y dice “¿sabe qué?, muéstreme los archivadores de tal cosa”, y nuestras escuelas tienen todos los papeles al día y tienen todo OK y bien, y a lo mejor si la supervisión se centra en eso vamos a salir espectacular, pero lo que está pasando en el aula real de ese efecto, ahí es donde yo tengo mis dudas.

Entrevistadora: O sea, en ese sentido los temas más preocupantes que abordan directivos y profesores son...

Entrevistado: Como respondo a la visita...

Entrevistadora: El cumplimiento de los estándares, el cumplimiento de la rendición de las pruebas estandarizadas, el cumplimiento de tener todos los documentos al día y no los aprendizajes de los niños.

Entrevistado: Y no el aprendizaje, que en el fondo si los aprendizajes los tengo instalados y están bien, lo otro viene por añadidura, o sea. Pero también este es un punto como parte local. Nosotros tuvimos evaluación territorial que se llama de parte de la agencia de calidad, el año pasado a 15 colegios. Entonces lo que tu esperabas era que la agencia te diera ciertos indicadores por escuela y todo lo demás, y en algunos casos los dio pero respecto al tema sensible que te digo yo del PIE, nosotros transgredimos decreto 170, y dijimos no van a ir todos los especialistas al aula porque no está dando resultado porque está la profesora, el ayudante de aula, el encargado del PIE y el encargado de convivencia que también, entonces de repente teníamos como a cuatro personas interactuando en un curso y obviamente, en el fondo, cada uno se pasaba la pelota y la responsabilidad. Entonces dijimos, miren saben que el 170 es muy entretenido y todo, pero yo creo que usted me atiende a sus

alumnos en el aula de recursos mayoritariamente, no digo que lo deje ir nada allá, si va a ir, pero mayoritariamente al aula de recursos, por lo tanto usted me va a dar cuenta de cómo va el proceso de esos niños del PIE, cuanto han avanzado, cuanto no, por decirte, no sé por, decir algo burdo, partieron con la A y hasta donde vamos ahora en Septiembre, si hasta la A, la E o la O. Bueno, vino la evaluación de la agencia y como la gente del PIE nosotros la obligamos a atender más alumnos de los que tenían que atender por grupo, entonces estos profesionales yo sentía que ellos ahora van viendo el tema, se sentían como los médicos, o sea atendemos a tales niñitos y otros no, no son nuestra responsabilidad y como que nosotros no somos parte de la escuela, sino que como que somos del PIE. Entonces, nosotros dijimos “no, usted tiene que atender más niños”, al hacer la agencia los reportes que hizo escuela por escuela y que entrevistaron, salió mucho de esto por parte de la gente del PIE, o sea que no estamos cumpliendo con los horarios que tenemos para planificación, que no sé qué, porque obviamente la gente del PIE tiene más horarios, totalmente distinto a un profesor del aula, tiene muchas horas para poder planificar muchas cuestiones. Entonces cuando da el reporte la agencia, y ese es nuestro estupor, la agencia lo da en que nosotros no estamos cumpliendo el 170, o sea un poco refuerza esta cosa que la misma escuela tiene, entonces nuestra crítica fue “sabe que, yo esperaba que usted me digiera, chuta sabe que yo vengo a evaluarlo como están aprendiendo los niños del PIE como avanzan o no avanzan”. Entonces ¿te das cuenta que son dos versiones distintas? Y siento que en esa parte la agencia se cayó en el mismo paradigma que nosotros estamos tratando que la escuela no tenga, que no haga las cosas para cumplir, sino que los niños aprenden y si aprenden bien por, pueden venir la evaluaciones que vengan, los papeles que me pidan van a estar, que es como la otra mirada digamos. Y ahí hay toda una metida en el curriculum, que tenemos que hacerlo, o sea porque hay algo que está pasando.

Entrevistadora: Claro, y no debiera ser un mero cumplimiento ante el articulado

Entrevistado: Claro.

Entrevistadora: Estos mensajes o los mensajes preferentes ¿contribuyen a favorecer un desempeño participativo entre los profesores y los directivos?

Entrevistado: No, yo diría que estamos recién en una fase intermedia. Estamos recién camino a tratar de buscar mayor... o sea, haber, en la línea que te decía esta instancia que como para lo que fue creada la reflexión pedagógica haya dialogo pedagógico, haya reflexión, es decir no se el profesor de lenguaje decir “mire en realidad de los tres cursos que atiendo, cuatro en segundo ciclo básico, estas

son mis situaciones que me están dando resultado, estas no, esto acá”, o sea ese dialogo real no está existiendo, esta como muy generalista y creo que la reflexión, cuando se creó, se creó para eso, para que haya como el claustro académico digamos, y no se está dando, o sea y a veces se ocupa este espacio para temas administrativos, el director como que le dice al jefe de UTP “a los 15 minutos para que usted plantee el tema”.

Entrevistadora: Ricardo, ¿Qué característica tu podrías mencionar como las más importantes de la actividad comunicativa que se da entre los directivos y los profesores en las escuelas? Así a modo general

Entrevistado: General. Que características.

Entrevistadora: O que propiedades o que aspectos distintivos

Entrevistado: No, yo diría que uno de los temas concretos que uno puede ver también que hay un compromiso, o sea habrá algunas excepciones, pero hay un compromiso real con el tema de la comuna. Los profesores de acá promedio, estoy hablando el promedio, hay gente que lleva muchos años, pero el profe de acá promedio lleva 8 años o más, por lo tanto hay una mirada del tema de pertenencia yo diría. Lo otro también hay como verbalizar el tema de este trabajo con niños como con mucha vulnerabilidad, o sea ese si es un tema que se comenta hartito, se trabaja hartito en términos de como ayudamos digamos. Hay experiencias bastantes interesantes de profes que más allá de su contrato y todo hacen un trabajo realmente casi yo diría de hacerlo todo, porque estamos hablando cinco mil y tanto alumnos, que te dije, vulnerables, tenemos también una estadística de cuando se desprendió todo esto de la denuncia del abuso, se destapo digamos, yo creo que siempre estuvo pero no era menor que yo te diga alrededor de 400 casos que es bastante alto en la comuna de temas de tíos, papás y un montón de cuestiones, y ahí hay muchos profeses detrás que se hicieron como cargo de esos casos, de esas alumnas, casi lo acogieron digamos. Tenemos el caso, incluso puntual, de una profesora hasta consiguió que le dieran como la custodia, en este caso el tema legal digamos, entonces ahí hay un tema de verbalizar mucho el tema de esta cosa de la vulnerabilidad, en eso hay hartito. Otra característica, yo diría que hay un colegio de profesores bastante fuerte y potente, en mucho en la onda de los derechos sí, yo diría que en eso sí, pero no en los deberes ahí hay un tema que... entonces hay un colegio de profesores potente, fuerte, que denuncia de todo lo demás, ya sea de agobio laboral, pero no de derechos. ¿Y qué otra característica más podemos decir? También hay, yo diría también, de parte de los directores, una especie de apropiación de sus escuelas, algunos rayan en la onda de

“patrón de fundo” pero otros más en el sentido de pertenecía, hacia sus profesores también, en términos “son mis profes, quiero cuidarlos, quiero darles más espacio para que se sientan bien”.

Entrevistadora: Pero en particular sobre la comunicación, sobre el proceso de comunicación que se da entre los directivos y los profesores ¿podrías tú describir algún rasgo o algunos rasgos que tú consideres como particulares?

Entrevistado: Estoy tratando de llegar a un resumen porque cada director es un personalidad digamos.

Entrevistadora: Si en términos generales algo que tu encuentres que sea como distintivo.

Entrevistado: Yo diría que el... hay mucho que nos hemos fijado de estimulación, en términos de poder testimoniar porque me llegan temas, me gustaría que usted firme estos diplomas, como esta cosa de que como el profe del mes, por ejemplo hay campañas y cosas así como para pañales para los adultos mayores y cosas así. Entonces hay como de parte de los directores en si un sello tratar, ya que no tenemos recursos económicos designar un bono, pero para dar estímulo así en términos a través del reconocimiento, yo diría que eso, o sea si hay un tema comunicativo de directos a profesores de reconocimiento de labores específicas.

Entrevistadora: ¿eso no más?

Entrevistado: Estoy tratando de... que otro. Si lo otro que también hemos visto hartos, es un tema de los directores, que a veces lo hacen en equipo con el equipo de gestión o a veces solos, en el tema este de acompañar, que es muy distinto al profesor que tira licencia por tirar, pero a los profesores que han tenido enfermedades muy vulnerables, o sea ahí hay un sello como comuna, en términos de los cánceres, hay un acompañamiento bien potente de los directores, en términos que se traducen en general en espacios concretos para que esas personas no se sientan solas digamos, y no se sientan fuera del sistema, porque poco menos que tengo cáncer estoy echado, entonces, y que va incluso en que como comunicar el tema pero también como buscarle apoyo, que ese profe sienta... porque hay profes muy buenos y que les ha tocado vivir esa etapa y sienten que dejan botado su curso, que va perder lo que aprendió, entonces también de buscar que el reemplazo y haga algún nexo con el profesor y que el acompañamiento sea súper potente y que también sea de calidad, de la misma calidad que ese profe que lo va a reemplazar, o sea en eso hay un tema de bastante comunicación y que se

traduce en esta cosa de actividades también bastante solidarias, bingos y cosas así, que el director como que impulsa comunicativamente también al resto de la comuna.

Entrevistadora: Y la otra pregunta. ¿Tú podrías indicar algunas preferencias que se denotan en el manejo que se hace de la comunicación interna entre los directivos y profesores?

Entrevistado: Si, yo creo que hay mucho a la entrevista a puerta cerrada digamos, hay ahí los directores operan mucho con la entrevista a puerta cerrada. El otro también como que se ve en 6 o 7 directores es el tema del comunicado formal, de “firmame el papelito, no cumplió usted y todo lo demás”. Y hay otros directores que optan por no enfrentar el tema personal con los profes si no que planteado los temas en estos consejos de reflexión, y por eso insisto vuelvo a lo de atrás, que a veces no se vuelven un consejo de reflexión netamente del curriculum, sino de que los profesores que están haciendo esto... y estandarizar temas digamos. Como esas tres variables de director nos da puntualmente hacia los profesores. Yo en lo personal opero en la entrevista... o sea en una primera fase en una entrevista abierta, así a puertas cerradas es mejor con el director, pero en segunda instancia, si no hay cambios radicales yo a veces he pensado, nunca he tratado, nunca he generalizado como directores saben que está pasando esto sino que si después de haber conversado con la persona si continua así se sigue planteando en la reunión amplia de directores plantea abiertamente de aquellos que no están ¿Por qué? Porque en esa instancia si hay personas hay testigos. Ahora no creo mucho en el tema en qué, pero si nos ha pasado temas a mí, de que de formalizar por escrito con memo, porque creo que el memo puede llegar ahí y no haber resultados, yo creo más en la sensibilización, pero te digo, a lo mejor, a veces me ha pasado que he tenido solo vivencias de reuniones y no cosas por escrito que creo que ahí hay también un tema que yo tengo que mejorar.

Entrevistadora: ¿Cuál crees tú que ha sido el principal logro que se ha alcanzado con la aplicación de la comunicación interna en los establecimientos educativos entre directores y profesores?

Entrevistado: Yo diría que el principal logro es como que en Pudahuel si podemos. Porque nosotros hace 9 años atrás éramos una comuna del área poniente que no tenía identidad y hoy día somos una comuna en el área poniente y que incluso frente a otras comunas también, pero estoy hablando de la educación municipal no estoy metiendo a todos los colegios, somos una comuna que al nivel del ministerio y la agencia de calidad y todo tenemos una identidad real respecto a ir mejorando resultados en el tiempo. Por ejemplo, la evaluación docente somos una de las comunas que tenemos una de las mejores evaluaciones docentes. Ahora, como se traduce eso en el aula ese es otro tema de investigar

pero si tenemos, o sea en el fondo si tú me preguntas tenemos buenos profesores. Nosotros acabamos de terminar hace poco también una especie de recuento de todos los profesores nuestros que se decía mucho que había gente que a lo mejor del instituto a distancia que no sé qué, y tenemos casi el 60% de la formación de nuestros profes en universidades tradicionales. Tenemos sí, mucho profesor generalista básico, tenemos como un 50%, entonces también eso tradujo que tenemos una gran debilidad en la media, no tenemos especialistas ni en física, ni en química, ni en matemáticas y biología; y hay que hacer un trabajo de capacitación, de formación y todo lo demás. Y otro tema es que como se traduce esto al interior, si Pudahuel puede, yo creo que nos hemos dado cuenta todos, de que tenemos cierto éxito pero podemos ser más exitoso, o sea, hay una especie de competencia de que las escuelas sienten de no quedar en el ranking de los últimos digamos y eso se ha logrado digamos con esta línea en el fondo de identidad.

Entrevistadora: En el fondo el término de excelencia, ser mejores a partir de la propia excelencia

Entrevistado: Claro.

Entrevistadora: Y llegamos a la última ¿Cuáles son las principales dificultades que tú has percibido en la aplicación, entre directivos y profesores, de la comunicación?

Entrevistado: El tema, un poco de resumen de lo que hemos hablado, del paradigma, no sé si llamarle antiguo, porque de repente hemos tenido gente muy joven recién egresada, y no tiene que ver con edades, si no que paradigma yo diría casi un poco clásico con respecto al rol de la escuela. Les cuesta entender a los profesores que significa hoy día en estar en este tema de organizaciones y en el dialogo de los padres y alumnos digamos, o sea lo que te contaba, algunos sienten una amenaza la unión comunal de centro padres y la unión comunal de centro de alumnos. Nosotros como dirección de educación y también hay muchos directores que entraron en este cuento sienten que no por, que es una fortaleza en la medida que tú tienes sentados a los actores y llegar a ciertos acuerdos es más fácil hacer pasar todavía. Esa es una dificultad. El otro en la línea que planteamos en la pregunta anterior, la formación académica de ciertas disciplinas, podríamos llamarle, que hay que potenciarlas y fomentarlas que no las tenemos, por lo tanto si yo no manejo bien los contenidos o tengo que gente que esto obviamente no estoy comunicando bien, como corresponde. Y la otra dificultad, de cómo dar a conocer todo lo que hace la escuela o hace la comuna a través de estas tecnologías de información que hoy día nos supera a todos ya sea página web, Whatsapp, el Facebook, no sé cómo comunicamos lo que hacemos. Lo que yo de repente siento y lo he percatado a través de los

apoderados, que no todo el mundo sabe todo lo que hacemos, por ejemplo la orquesta filarmónica juvenil, la piscina temperada que van todos nuestros alumnos de quinto o cuarto básico, que todas nuestras escuelas tienen psicólogos y asistentes sociales, que los laboratorios de computación de acá de Pudahuel al menos son todos 3.0, la misma infraestructura que tenemos, el festival de la voz donde participan chicos talentosos, la corrida familiar, todas esas cosas. Nos falta comunicarnos

Entrevistadora: Registrarlos. Pero si nos concentramos solamente pensando solamente entre directivos y profesores ¿Cuál crees tú que serían los principales o el principal problema?

Entrevistado: Que los profes ven este concepto, yo diría casi, un concepto no sé si es aplicable en términos generales, pero los jefes, este concepto que el jefe es el enemigo, hay mucho paradigma de eso respecto a los profesores con directores y todo lo demás, algunos les cuesta entender esto de que son dos funciones distintas, que a la larga somos todos profesores digamos, pero que claro uno tiene la función de director circunstancialmente hoy día dado que nosotros estamos en este sistema de alta dirección pública ese director tiene 5 años y puede renovar de nuevo o puede que no y que ese profesor tiene el rol de función profesor pero que en el fondo son iguales digamos. Con los directores y la dirección de educación eso lo logramos destrabar, porque en algún momento también los directores nos sentían a nosotros, a mí, como la amenaza como el jefe aquí y allá, y no. Entonces nosotros hemos instalado eso, o sea acá son dobles funciones distintas, usted es director de escuela, a mí me toca administrar esta comuna pero eso no significa, nosotros tenemos un punto común, que los dos somos profesores, que es distinto que si yo fuera administrador público o fuera ingeniero comercial, a lo mejor yo no entendería su lenguaje, pero no yo soy parte de usted y yo lo entiendo, pero son dos funciones distintas. En las escuelas hay algunas que lo están haciendo, pero hay algunas... o sea esa es una de las grandes trabas porque si tú ves al director como una amenaza o como el jefe que va e impone, no vas a poder entender la bajada y si ese director también se planta en su comunicación, como te decía yo algunos que tienen identidad mucha con la escuela pero también más la de patrón de fundo, vas a tener profes bloqueados de no querer, de “chuta y porque esto” y todo lo demás. Ahora, en algún momento una de las dificultades eran los directores que eran designados no por concursos, pero eso hoy día ya no es aquí... están todos digamos, todos por concurso y más del 60% por alta dirección pública y ahora estamos en este momento en concurso publico de nuevo.

Entrevistadora: Esas serian para ti las principales, el paradigma clásico, la formación académica, el cómo dar esto a conocer del medio hacia afuera.

Entrevistado: Pero ojo, que también colócalo, hacia afuera pero también hacia adentro porque de repente hay profesores mismos que no conocen todo lo que la escuela hace o que la escuela asiste.

Entrevistadora: Ya entonces lo voy a poner en la dimensión hacia adentro también ¿algo más te gustaría agregar?

Entrevistado: Que yo creo en la línea que tú en la pregunta final, creo que este es el gran desafío para la educación hoy en día y para todos nosotros, como comunicamos. De verdad creo que... haber, no es un tema, yo lo he planteado a lo mejor el tema de la jornada o el coaching que está de moda, pero un tema que tú tienes que vivirlo a diario y es la realidad como dicen y no hay receta entonces de qué manera mejor comunicamos y sobre todo en educación, o sea creo que ahí es potente el signo que damos porque a pesar de que hoy día que este tan alicaído o tan entre comillas bajo el perfil del profe, entre comillas, lo que yo veo al hablar con la gente de la unión comunal o del centro de alumnos que yo me meto hartito el profe sigue siendo un signo potente en el contexto en que estamos, entonces si tienes profes, que ahí está el otro tema que nos ha pasado con profes jóvenes, que usan el Facebook y lo usan casi en términos coloquiales o pierden la perspectiva de usar Facebook con alumnos y caen...o sea pierdes al tiro, es como que le bajas el nivel digamos. Y eso yo creo hoy día nos pasa eso, que el profe también... o sea por un lado es cierto la comunidad y los apoderados y los alumnos han perdido como el respeto y todo lo demás, pero en el fondo del tema el profe sigue siendo una figura súper simbólica, fuerte y potente. Y de repente, a lo mejor, la sociedad, es cierto, ha perdido esa autoridad el profe entre comillas pero yo creo también, más que la sociedad y todo, el profe ha dejado espacios o ha bajado su esencia de profe. Eso

Entrevistadora: Muchas gracias.

Entrevista abierta en profundidad

Entrevistado: Sr. Ramón Figueroa Figueroa

Entrevistadora: Katia Papic Domínguez

Fecha: 20 de Octubre de 2015

Lugar: Oficina de la jefatura del departamento de educación, localizada en Av. El parrón 548, La Cisterna

Hora inicio: 9:20 am inicio la grabación y duro 29 minutos, es decir termino a eso de las 10 de la mañana la entrevista

Hora término: 10:10 am

Entrevistadora: Don Ramón como acabamos de compartir el objetivo es poder recoger información acerca de la aplicación de la comunicación organizacional interna entre los directivos y el profesorado en el marco de la eficacia de la gestión escolar del establecimiento educativo. La primera pregunta es, a su juicio ¿Por qué la participación tanto de los directivos como de los profesores entre sí en la comunicación organizacional interna es importante en la escuela?, es decir, ¿Es importante la comunicación que se da entre los directivos y profesores en la escuela?

Entrevistado: Sin duda. La comunicación es el motor que da vida a las acciones del establecimiento, incluso yo sostengo que en esencia educación es un acto comunicativo, se concreta a través de actos comunicativos, y ahí entonces que nosotros debemos pensar que ese es sin duda el factor más importante que debe mover toda acción comunicativa.

Entrevistadora: La segunda pregunta, ¿De qué forma la comunicación organizacional interna impacta en la eficacia de la gestión en los procesos que se desarrollan en la escuela?

Entrevistado: Al igual que lo que dije en delante en la primera pregunta, yo creo que también fui determinante. La comunicación como tal cuando existe eficacia comunicativa y eficiencia comunicativa se genera una buena convivencia escolar y por lo tanto una buena cultura de trabajo. En consecuencia a veces cuesta visualizar que es primero, si es la cultura de trabajo o es la comunicación; si la cultura de trabajo es la que produce la comunicación efectiva y eficaz o la comunicación efectiva y eficaz produce una buena cultura. Sin embargo, yo sostengo, que la instalación de una cultura de trabajo es producto de una buena comunicación organizacional, que después esa cultura nueva instalada se va a reflejar

justamente a través de eventos a rasgos distintivos que es la comunicación que tiene la organización. ¿No sé si me entiende?

Entrevistadora: Si, en ese sentido entonces la comunicación posibilita establecer el desarrollo de una cultura de trabajo determinado, ¿verdad?

Entrevistado: Así es.

Entrevistadora: Y a su vez la comunicación permite generar un estilo de convivencia escolar adecuada.

Entrevistado: Eso es, sí.

Entrevistadora: Pasemos a la segunda parte, que aborda los tipos de comunicación interna y su relación con la coordinación del trabajo destinada a cumplimiento de metas. ¿Qué tipos de comunicación organizacional interna se aplican en la escuela entre los directivos y profesores?

Entrevistado: A mi juicio, siguiendo a la escuela de administración tradicional, ha sido siempre la comunicación descendente. Si el jefe ordena o instruye y el subordinado cumple fundamentalmente,

Entrevistadora: Entonces en ese sentido la comunicación descendente sería el tipo de comunicación que se aplica en forma mayoritaria en la escuela.

Entrevistado: Mayoritariamente, si claro. Aunque existen también instancias de comunicación vertical a través de las reuniones de trabajo, consejos; existe. Pero, para bien o mal, está reconocida, instalada, en la comunidad, la comunicación organizacional verticalista.

Entrevistadora: ¿Y la comunicación ascendente desde los profesores hacia los directivos?

Entrevistado: Existe, pero como una comunicación de tipo, llamémoslo así, mas “contestataria”, no sé si me entiende, es decir como respuesta, muchas veces, a la instrucción, pero no una comunicación de llamarlo “motus propio” o propositiva, contributiva a generar cambios por ultimo o a mejorar cosas. Generalmente la respuesta a un hecho comunicativo, a una instrucción, una orden.

Entrevistadora: Y en el sentido, don Ramón, de comunicación formal e informal.

Entrevistado: Bueno, la comunicación formal en los colegios están dados generalmente por las circulares, memorándum, oficios; como comunicaciones oficiales, que es la comunicación que regula el decreto 291 del año 74, la comunicación oficial en la administración pública, las comunicaciones formales. Diarios murales también, pero muy poco.

Entrevistadora: Y que podría usted contarnos acerca de la informal, ¿Se da en alguna medida?

Entrevistado: Mucho, si se da la comunicación informal, bastante. Comunicación informal a través, no cierto, de lo que es el dialogo entre pares, la conversación entre el director y el inspector general, el inspector general y su profesor asistente, auxiliares. Se da la comunicación informal quizá mucho más de lo que uno es capaz de visualizarlo, y sin duda está más permanente y a veces más impactante incluso en la cultura de trabajo que la misma comunicación formal.

Entrevistadora: ¿Le gustaría acotar algo acerca de esta pregunta?

Entrevistado: No, no.

Entrevistadora: La pregunta cuatro. ¿De qué manera la aplicación de los tipos de comunicación organizacional interna favorece coordinar el trabajo entre directivos y profesores para lograr las metas institucionales?

Entrevistado: Permite favorecer...

Entrevistadora: ...La coordinación. ¿Cómo favorece la comunicación formal, informal, ascendente, descendente, horizontal; la coordinación del trabajo, o cuales de ellas favorece la coordinación del trabajo?

Entrevistado: Yo creo que la única que favorece la coordinación del trabajo es la instrucción en nuestro sistema público.

Entrevistadora: Y la instrucción vendría a pertenecer al tipo descendente.

Entrevistado: Descendente, claro. La instrucción. Nuestra cultura de trabajo de establecimiento, y acá también en nuestro departamento, está muy sujeta al hacer lo que dice el jefe. No hay proposiciones ascendentes, o si las hay son muy pocas y sobre situaciones muy puntuales. No hay una cultura propositiva propiamente desde abajo, por lo tanto la gente hace lo que dice que hay que hacer, se instaló esa cultura. Y no es porque no tengan la oportunidad o los espacios de hacerlo.

Entrevistadora: Lo que más cuesta verdad es la modificación de actitudes y en ese sentido de modificación de virtudes.

Entrevistado: Exacto, claro. Romper con la cultura, romper el círculo del estado ese que yo esté aquí sentadito no me moleste nadie, no me haga pensar.

Entrevistadora: Como dice “mi zona de confort”, ¿verdad?

Entrevistado: Exacto.

Entrevistadora: Pasamos a la parte tres don Ramón, que se refiere a los medios de comunicación y al fortalecimiento de compartir la cultura.

Entrevistado: Cuando habla de medios de comunicación estamos refiriéndonos a qué.

Entrevistadora: Reuniones, circulares, correos electrónicos. ¿Ya?

Entrevistado: Si.

Entrevistadora: Señale los medios de comunicación organizacional interna que más se utilizan en la escuela entre los directivos y profesores.

Entrevistado: El correo electrónico se está usando mucho, correo electrónico, memorándum y circulares los fundamentales.

Entrevistadora: ¿Reuniones no?

Entrevistado: Si, reuniones también, reuniones mucho, sí. Reuniones cualquiera de ellas, puede ser de equipos de gestión, equipos profesionales, si reuniones.

Entrevistadora: ¿Esos serian?

Entrevistado: Si.

Entrevistadora: Y la siguiente pregunta. ¿Cómo el empleo de estos medios, de los que usted menciona, favorece la unión o el enlace cultural o compartir una cultura entre estos actores?, entendiéndose por cultura compartir un lenguaje, creencia, etc.

Entrevistado: Sin duda que establece un vínculo de dependencia y pertenencia al sistema. En tanto el subordinado siente que es parte de una organización y que es tomado en cuenta, al menos para ponerlo en conocimiento de un hecho o transmitir información.

Entrevistadora: ¿Alguna otra idea que usted quisiera acotar? ¿Usted siente que en la escuela se comparte una cultura?

Entrevistado: Una cultura en la comunicación, en la...

Entrevistadora: En la escuela en sí, una determinada cultura, porque yo estuve leyendo en el PADEM, verdad, y ustedes tienen muy bien explicitado una misión, una visión, ciertos valores.

Entrevistado: Si, no. Si se comparte, sin duda comparte. Se comparte una cultura de trabajo por llamarlo así “colaborativa” con códigos de expresión muy bien definidos por cada estamento en cuestión, llamee los profesores, jefaturas.

Entrevistadora: La parte cuatro don Ramón se refiere a los tipos de mensajes, los más recurrentes y esto enlazado con un desempeño participativo entre los profesores y los directivos.

Entrevistado: Los tipos de mensajes generalmente son, no los voy a dar en orden porque los voy dar a medida que los vaya recordando, citas a reuniones, convocatoria a trabajo extraordinario, instrucciones respecto de normativas de reciente aparición que generalmente vienen del MINEDUC o de la superintendencia o de contraloría, ese tipo de mensajes. También invitaciones a seminarios, cursos, jornadas tanto externas como gestionadas por el mismo municipio. Instrucciones sobre materia técnico-pedagógica específica. Yo diría que en general esas son.

Entrevistadora: Y perdón, sobre tareas, sobre acontecimientos de la escuela...

Entrevistado: Si, también.

Entrevistadora: De estos ¿Cuáles son los mensajes que mejor favorecen el desempeño participativo?

Entrevistado: Los mejores mensajes son las felicitaciones y el reconocimiento

Entrevistadora: De todo esto que usted ha mencionado ¿Cuál cree usted que mejor favorece el desempeño participativo?

Entrevistado: Las invitaciones a integrar equipos de trabajos con miras a mejorar o con mejoras continuas o asumir un nuevo desafío. Hemos tenido experiencias interesantes en algunos colegios, han hecho cosas. Y lo otro también es el reconocimiento, el ser humano necesita hoy en día el reconocimiento, el ser humano que se le diga “oiga está haciendo bien o mal” aunque seamos puntuales y directos.

Entrevistadora: Si, yo creo que todos lo necesitamos en los distintos aspectos administrativos en algún minutito, no cierto.

Entrevistado: Si, claro.

Entrevistadora: ¿Algo más don Ramón?

Entrevistado: No, yo creo que eso es.

Entrevistadora: Vamos a la última parte de la entrevista. Esta se refiere a las tendencias que se podían visualizar en el manejo de la comunicación interna que se da entre los profesores y los directivos.

Entrevistado: ¿A que llamamos tendencia? Para manejar el mismo código.

Entrevistadora: Preferencias que se dan en el manejo que ellos hacen de los mensajes, de los tipos de comunicación, de los medios que se usan.

Entrevistado: O sea la preferencia que yo veo en el director en el uso o la preferencia del sistema que emplean los directores.

Entrevistadora: Que tipos de medios prefieren, no solo los directores sino también los profesores, que tipos de medios prefieren, que tipos de mensajes prefieren.

Entrevistado: Yo creo que el medio que esta...que prima es el tema del oficio, el oficio ordinario que le llamamos nosotros y en segundo lugar el correo electrónico. Y respecto a los mensajes tiene que ver con lo que dije anteriormente, tiene que ver un poco con lo que es fundamentalmente citaciones, instrucciones y felicitaciones; esos tres rasgos... instrucciones, felicitaciones y citaciones.

Entrevistadora: Y si lo llevamos a proceso, a desarrollo, ¿usted visualizaría algunas características que pudiera mencionar así a modo general?

Entrevistado: ¿De proceso comunicativo?

Entrevistadora: Comunicativo, entre directores y profesores.

Entrevistado: Como proceso...

Entrevistadora: Como desde que el director envía un mensaje y el profesor devuelve digamos una respuesta, ya sea de reunión, de...

Entrevistado: Mira, a ver. El tema es del proceso más o menos así, o sea el director de algún modo...o puede que la instrucción venga y reciba por ejemplo una instrucción de parte nuestra, por lo tanto tiene que replicar esa instrucción entonces hay se produce un proceso generado por el departamento de educación que recibe el director información y él a su vez replica o la reproducción del mismo mensaje o exponiéndolo en el consejo de profesores, leyendo las circulares o el instructivo o lo que sea. Es una situación bastante recurrente en el sistema, incluso también ocurre mucho con ciertas normas o circulares que vengan de la superintendencia o del ministerio, generalmente nosotros lo que hacemos es tomarlas y pasárselas al director a través de un correo impreso para que a su vez él las difunda allá, por lo tanto ahí no cabe duda que para un poco establecer una discusión de las ideas planteadas lo hace a través de una reunión, por lo tanto ellos son...nosotros somos de algún modo el facilitador, somos el correo, somos el mensajero un poco... Eso ocurre con los documentos que vengan desde el exterior del departamento. Hay instrucciones propias nuestras que nosotros hacemos vía circular o correo electrónico también y que el director las recibe al equipo directivo y la internaliza, la discuten entre ellos para luego darla a conocer a sus profesores. Hay algunas circulares o instrucciones que son genéricas que van para todo el personal por lo tanto el director no tiene más que tomar ese documento y hacerlo llegar a todos, de ponerlo en conocimientos de todos y él pasa a ser el mensajero. El otro, por llamarlo así, estamos viendo el...ahora desde el punto de vista de lo que ocurre internamente en el colegio, internamente el colegio también tiene la posibilidad y la facultad de dictar sus propias instrucciones y esas instrucciones generalmente ellos las hacen, tengo entendido, entregan una copia del documento al profesor, firman un libro de recepción y si usted va a veces los mismos diarios murales, en los colegios están exhibidos ciertas instrucciones circulares que dicta el colegio.

Entrevistadora: Ya, eso es más o menos el proceso. La siguiente pregunta, a partir de estas características indique las principales preferencias que reconocen el manejo de la comunicación organizacional interna en el establecimiento educativo.

Entrevistado: ¿Las principales características?

Entrevistadora: Las principales preferencias. A partir de estas características que usted me menciona ¿Cuáles son las principales preferencias en este proceso comunicativo? ¿Qué es lo que más se prefiere hacer?

Entrevistado: ¿Cómo proceso?

Entrevistadora: Como proceso.

Entrevistado: Es instruir, es impartir instrucciones

Entrevistadora: Es instruí, o sea comunicación formal y descendente.

Entrevistado: Claro de todos modos.

Entrevistadora: Impartir instrucciones. A su juicio ¿Cuál ha sido el principal logro alcanzado con la aplicación de la comunicación organizacional interna en la actividad comunicativa entre directivos y profesores en la escuela? ¿Cuál es el principal logro?

Entrevistado: ¿En la realidad que tenemos o intento por cambiar esto?

Entrevistadora: No, en la realidad que usted ha visualizado en la escuela o en todas las escuelas verdad. ¿Cuál ha sido el principal logro de la comunicación? Porque usted planteó ciertas ideas al comienzo verdad, ¿Cuál ha sido el logro a su juicio?

Entrevistado: Bueno, aunque todavía prima un poco el estilo de, o sea prima en gran medida, el estilo vertical, o sea eso es obvio, sin duda paulatinamente se ha ido instalando una comunicación más plana, mas verticalista, dado que con la incorporación de los equipos de gestión, de los consejos escolares se ha abierto un canal de comunicación más participativa y eso se ha notado en el último tiempo. La comunidad, los profesores, apoderados, alumnos, sobre todo en la media, están llamados, están haciendo en realidad propuestas se está notando que hay una comunicación ascendente a diferencia de lo que ocurría hasta hace años atrás. Por lo tanto, yo creo que hay, lo que dice la pregunta, yo creo que si hay paulatinamente un cambio en la cultura organizacional, paulatinamente ha ido cambiando y se nota. Se nota porque, por ejemplo, antes era muy difícil recibir una carta, una solicitud de parte directa de un profesor, el jefe técnico me refiero, hoy es muy común recibir cartas de profesores solicitando cosas personales o denunciando cosas que nos les parecen. Antes no era muy común, llegaban siempre hasta el director. Por lo tanto hoy día yo creo que paulatinamente la cultura ha ido adquiriendo un ribete distinto y eso es producto de la comunicación.

Entrevistadora: Y la última don Ramón. A su juicio, ¿Cuáles son las principales dificultades que afectan la actividad de la comunicación interna entre directivos y profesores en la escuela?

Entrevistado: El compromiso, en qué sentido de que es fácil decir que se asume un compromiso pero resulta que eso ya lo acepto, y no sé si me entiende. Yo comunicacionalmente puedo decirle a usted “estoy de acuerdo”. Si usted me dice, y lo voy a poner como ejemplo y se va a reír de mí cuando lo escuche, si usted me dice “lo invito a comer”, yo le digo “ok, vamos a comer, a qué hora nos juntamos, a las 8”, “no” usted me dice “a las 9”, “ya a las 9” yo lo dije, en tanto yo lo dije y asumimos el compromiso deberíamos saber que a las 9 no cabe duda que nos vamos a juntar, a comer. Sin embargo yo le dije como quién dice para satisfacer su requerimiento comunicacional pero yo no tengo ningún interés en estar con usted comiendo porque a las 9 teníamos que juntarnos, o sea me quería sacar el tema, el momento comunicativo. Eso es una constante en la organización educativa nuestra, falta de compromiso. Se declaran hechos, se declaran situaciones, se declaran compromisos que solo quedan en una simple declaración, o sea no sé si queda más claro ahí.

Entrevistadora: Si, y eso se ve a diario don Ramón.

Entrevistado: Es una constante. Esa actitud es incluso de personas adultas, no puedo hacerlo. Yo le digo por ejemplo, el colegio de profesores pide jornadas para analizar el país por ejemplo, jornadas todo el día desde las 10:30 a las 15 horas, discusiones con el colegio de profesores. Te das una vuelta, 11 de la mañana y no está ni la mitad de los participantes, ¿Qué pasó?, se retiró. Eso es falta de compromiso. Si me pidieron una jornada para hacer una discusión sólida, propositiva y que van a estar desde las 10 hasta las 2 de la tarde a puertas cerradas, yo esperaré no cierto que a las dos de la tarde estén en discusión y no haya salido nadie, pero no la gente se empieza a ir antes de que empiece el tema, entonces eso para mí deja en evidencia...eso son actos comunicativos, una manifestación. Eso es lo que se llama, yo como trato de decirle.

Entrevistadora: Es un acto comunicativo, exactamente, le encuentro toda la razón.

Entrevistado: Declaramos cosas que están ausentes.

Entrevistadora: Y es muy común. Y la educación necesita de un profesor comprometido, o si no los chiquillos no...

Entrevistado: Cuando uno no está comprometido con su organización o no está comprometido con sus alumnos. Si el compromiso del profesor, yo siempre lo he dicho, lo dije al principio para mí el hecho educativo es fundamentalmente un hecho comunicacional, o sea si un profesor no es capaz de establecer empatía con sus alumnos no tiene nada que hacer, cierto.

Entrevistadora: Algo más desea...

Entrevistado: No yo creo que con eso más o menos tocamos lo más importante.

Entrevistadora: Es lo fundamental don Ramón.



Publicaciones y
Divulgación Científica



Publicaciones y
Divulgación Científica