



REICE. Revista Iberoamericana sobre
Calidad, Eficacia y Cambio en Educación
E-ISSN: 1696-4713
RINACE@uam.es
Red Iberoamericana de Investigación Sobre
Cambio y Eficacia Escolar
España

Palma Gajardo, Elvira

Percepción y valoración de la calidad educativa de alumnos y padres en 14 centros escolares de la
región metropolitana de Santiago de Chile

REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 6, núm. 1, 2008,
pp. 85-103

Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar
Madrid, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160106>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

**PERCEPCIÓN Y VALORACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA DE ALUMNOS
Y PADRES EN 14 CENTROS ESCOLARES DE LA REGIÓN METROPOLITANA
DE SANTIAGO DE CHILE**

Elvira Palma Gajardo

1. MARCO TEÓRICO

El contexto mundial contemporáneo plantea a la sociedad actual requerimientos que independientemente de nuestros particulares puntos de vista, influyen en los diversos ámbitos de nuestra vida. La idea de una aldea global y las demandas de interdependencia que esto conlleva, la ruptura de las fronteras científicas, tecnológicas, culturales, políticas, y especialmente financieras en el contexto del neoliberalismo económico, nos han puesto en un escenario confuso e incierto, el que claramente cuestiona los sistemas educativos demandándoles no solo “ayudar a comprender el mundo y a comprender a los demás, para comprenderse mejor a sí mismo”.(Delors, 1996:54), sino que además deben formar a profesionales, científicos, personal innovador y técnicos de alto nivel que posibiliten a sus respectivos países entrar en el concierto internacional y competir en los nuevos escenarios en donde interactúan dinámicamente los mercados internacionales.

Ante tal situación, es comprensible la relevancia concedida a la educación para los actuales proyectos de progreso y desarrollo de los distintos países en el concierto internacional. Ella es quizás la única variable capaz de influir simultáneamente en tres dimensiones del desarrollo social. Por una parte, en la dimensión del desarrollo social se encuentran los requerimientos del ejercicio ciudadano, ya no sólo ligados a una nación en particular, sino a la idea más amplia de un ciudadano del mundo, en donde los problemas adquieren un carácter universal, como la defensa del medio ambiente, las tecnologías de la información y la comunicación, etc. Por otra la económica, como una segunda dimensión, pues hoy se admite que una educación de calidad es aquella que prepara para enfrentar los desafíos de la creciente competitividad que necesitan los sistemas productivos en un mundo el cual el mercado es la regla. Por último, la tercera dimensión del desarrollo social en la que podría influir la educación, está vinculada con las demandas de equidad social, vale decir, con el incremento de la igualdad, por un lado, y con la reducción de la exclusión, por el otro, es posible atender la necesidad de mantener altos niveles de cohesión social; lo que dicho en palabras de Tedesco (2000) se expresa así: *“no se puede ser competitivo económicamente en forma sostenida en el tiempo si se tienen niveles extremos de inequidad social y de exclusión, porque eso genera conflictos que alteran el orden político y generalmente terminan alterando la competitividad económica”*.

La necesidad de asumir el mejoramiento de la calidad de la educación como una prioridad en el desarrollo de sus políticas es uno de los consensos, que con mayor claridad, ha surgido en los foros internacionales y regionales de los gobiernos de todos los países, con independencia de sus particulares desarrollos económicos. En el marco regional latinoamericano, esta situación se ha visto reflejada durante varias décadas especialmente en la ampliación de los márgenes de cobertura para la educación básica. Tal intento de universalización de la enseñanza fue acompañado de los recursos que permitieran a los estudiantes no sólo el acceso, sino también su permanencia en el sistema de educación formal. Una vez conseguidos los avances significativos en esta meta, los gobiernos han

encausado sus preocupaciones hacia el desarrollo de unas políticas que induzcan y den cuenta que la educación recibida posee indicadores de calidad, evitando de esta forma profundizar las inequidades que se concentran generalmente entre la población en situación de exclusión o pobreza. Esto implica que el foco de reflexión se ha desplazado desde el análisis de unos resultados medidos en cifras de egresados y cobertura hacia un interés por conocer qué y cuánto aprenden los estudiantes. Es decir, se busca evaluar la adecuación de la educación al desarrollo de aquellos conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes estimadas necesarias para la inserción exitosa de los estudiantes al mundo en que vivimos.

No obstante lo señalado anteriormente, al hacer un análisis más detenido, puede decirse que es cierto que en los últimos decenios América Latina ha extendido su capacidad de recibir y mantener a los niños en sus aulas, pero aún hace falta realizar un esfuerzo para que los niveles de calidad satisfagan las necesidades de formación de un ciudadano capaz de participar eficientemente en una democracia moderna y en una economía que debe competir en el ámbito mundial. La igualdad de oportunidades, independiente del nivel socioeconómico de las familias, es quizás el desafío más sentido en nuestros países, pues en aquellos sectores de niveles socioeconómicos medios y altos, la compensación por la interacción familiar y cultural permite que en la síntesis lo que estos grupos reciben sea de una mejor calidad. Esta situación se vio reflejada claramente en el discurso del ex Ministro de Educación don Ricardo Lagos, actual Presidente de Chile, ante la asamblea de Secretarios de Estado de Educación y Cultura de América Latina y el Caribe, realizada en México en 1990, foro en donde expresó lo siguiente: *“Actualmente...hay mayor calidad de educación para aquel que puede pagar por la educación. Y no se consolida un sistema democrático cuando el acceso a los bienes de la educación está en función de la capacidad de pago de los hijos de nuestras sociedades”*. A pesar del paso del tiempo, las diferencias en los resultados de las mediciones realizadas tanto a escala local como mundial, nos llevan a idénticas conclusiones. En otro ámbito, es necesario repensar en el escenario de la descentralización temas referidos a la autonomía de las escuelas, la inversión en infraestructura y recursos pedagógicos, el papel profesional del docente, asociándolo a sus expectativas y desarrollo profesional, el que es fundamentalmente un profesionalismo colectivo, por cuanto el ejercicio de la docencia es un ejercicio institucional, que se hace en la escuela y por lo tanto adquiere características de equipo profesional.

1.1. Hacia una conceptualización de la Calidad Educativa.

A partir de la década de los noventa, se instala el tema de la calidad en las agendas de las políticas educativas de todos los países. Siguiendo los planteamientos de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) se deduce que es un término más descriptivo que normativo, que da cuenta de algo polisémico, complejo y subjetivo, que contiene además múltiples articulaciones sociales y en el que subyacen diversos enfoques y posturas. En este sentido es un concepto político, por tanto no es neutral y tampoco inocente, por el contrario posee toda una carga ideológica con implicancias en la economía, en lo público, en la gestión institucional y la práctica pedagógica. De esta manera, según esta organización (OCDE 1991:34) este concepto puede identificarse como *“atributo o esencia definidora, grado de excelencia o valor relativo, lo bueno o excelente, rasgo o juicio no cuantificado.”*

Teniendo en cuenta este marco global, es posible aproximarse a algunas consideraciones sobre la calidad de la educación. Mortimore (1991) incorpora elementos contextuales para definir la calidad de la educación *“La escuela de calidad es aquella que promueve el progreso de los estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel*

socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje previo. Un sistema escolar eficaz es el que maximiza la capacidad de las escuelas para alcanzar esos resultados. Lo que supone adoptar la noción de valor añadido en la eficacia escolar". Es importante destacar algunos elementos contenidos en esta conceptualización: En primer lugar, se consideran logros en diferentes ámbitos que llevan a un desarrollo armónico e integral de los estudiantes, resultando por ello interesante el análisis de los objetivos y contenidos educativos propuestos por las reformas educativas actuales, los que nos presentan contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. En segundo término, se hace referencia a los niveles iniciales con los que llegan los estudiantes al sistema educativo formal, considerando para ello el nivel socioeconómico y cultural y también el contexto familiar del cual provienen; estimando que esta variable es importante en la medida en que se reconocen las características de entrada y explicita el valor añadido que las escuelas deberían entregar; aceptando finalmente el papel que puede jugar el sistema educativo para realmente aportar a las escuelas en el logro de los objetivos.

En el momento actual, la calidad no está relacionada solamente con los aspectos cuantitativos o con los procesos didácticos particulares entre alumnos y profesores, con que el funcionamiento colectivo, la participación de la comunidad educativa, el grado de satisfacción por los logros, el desarrollo profesional y expectativas de los docentes, la mirada del centro como sistema abierto que recibe e influencia su entorno. Todo ello desempeña un papel de suma importancia en el concepto de 'calidad'. Es en este contexto donde se conjuga el binomio de autonomía y calidad, en el que la dirección escolar se convierte en una función fundamental y estratégica para vertebrar la identidad de los centros y potenciar un proyecto educativo coherente, en el que participen todos los sectores de la comunidad educativa en una línea de trabajo colectivo. A este respecto estamos convencidas de que la acción educativa o es colegiada - familias, alumnos, profesorado y directivos-, o tiene todas las posibilidades de fracasar.

En consecuencia, siguiendo a Marchessi y Martín (2000:33) entenderemos por calidad educacional: "*Un centro educativo de calidad es aquel que potencia las capacidades cognitivas, sociales, afectivas, estéticas y morales de los alumnos, contribuye a la participación y a la satisfacción de la comunidad educativa, promueve el desarrollo profesional de los docentes e influye con su oferta educativa en su entorno social. Un centro educativo de calidad tiene en cuenta las características de sus alumnos y de su medio social. Un sistema educativo de calidad, favorece el funcionamiento de este tipo de centros y apoya especialmente a aquellos que escolarizan a alumnos con necesidades educativas especiales o están situados en zonas social o culturalmente desfavorecidas".*

En esta definición advertimos los elementos que permiten mirar la calidad educativa en toda su complejidad y considerar muchas de las aristas que ella implica. En un primer nivel de análisis encontramos a los actores del proceso: los alumnos, respecto de los cuales no se puede negar que los resultados obtenidos por ellos en el proceso educativo son y serán un indicador importante al momento de realizar un análisis cualitativo. Sin embargo, tal análisis se debe realizar considerando el desarrollo de todas sus capacidades y la satisfacción de otros actores, como los profesores y la comunidad en general, de la cual no solo recibe su influencia sino también es posible que colabore e impacte en ella. En un segundo nivel, encontramos un sistema educativo que apoya y discrimina positivamente, a través de programas compensatorios, a aquellas escuelas más deprivadas, intentando excluir con ello las odiosas comparaciones en donde evidentemente la educación pública y de sectores pobres se ve permanentemente con bajos índices de logro. Esto expresa que la otra cara de la calidad es sin duda la

equidad, la que, vinculada con el concepto de justicia, procura la igualdad de posibilidades de obtención de los beneficios educativos. Citando a Tedesco (2000), “*se trata de una educación de calidad para todos. La universalidad que deben tener las políticas de calidad, es fundamental para evitar caer en modelos de sociedad donde la posesión del conocimiento está concentrado en unos pocos*”. Esto supone la creación e implementación de medidas compensatorias y de intervención específica tanto para los sujetos como para los centros escolares; en este sentido desde la misma OCDE se ha puesto en marcha el propósito de establecer indicadores de igualdad y equidad que permitan establecer juicios sobre la percepción de las desigualdades. (Tiana, 2002:20)

Queda en evidencia entonces que, a partir del concepto de calidad, se expresan determinadas representaciones sobre el mundo; en particular en nuestro tiempo en que la medición del rendimiento, la rendición de cuentas, la eficiencia y la eficacia, como iconos del modelo neoliberal se transforman en índices de calidad. No es lo mismo tener como criterio de calidad la satisfacción al cliente que la atención a la diversidad.

1.2. Calidad de la Educación en Chile

En el año 1994 la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación, en su informe argumentaba que “*el sistema escolar chileno se ha quedado atrás con respecto a los requerimientos del país. Ofrece una cobertura amplia pero de calidad pobre y desigual; es por eso inequitativo y, además, es poco eficiente. Sus logros son, en general, insatisfactorios. Para la mayoría de los alumnos provenientes de los hogares de menores recursos los niveles de logro son francamente malos.*” (Brunner: 60). Con estos antecedentes, Chile comienza a desarrollar su Reforma Educacional cuyos pilares se encuentran en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes, la igualdad de oportunidades y la participación.

Nuestro país ha realizado grandes esfuerzos en el sector educación, que se refleja en la tasa de analfabetismo actual, la que de acuerdo a los datos ministeriales alcanzaba un 4,4% en el año 2000. A esto se agrega la excelente cobertura educacional que, según la misma fuente, alcanzó al 97% en la Educación General Básica y al 84% en la Educación Media (Mineduc, 2003). De igual forma, se han implementado mejoras de cobertura en la Educación Parvularia, expresada por ejemplo en la ampliación de la subvención escolar para el nivel de transición mayor. La inversión pública en educación también ha experimentado un alza de alrededor de tres veces su presupuesto en los últimos diez años; así como también creció sostenidamente la inversión privada.

Un hito significativo que quizás sintetiza los esfuerzos de mejoramiento que el Estado ha impulsado es la aprobación de la ley que extiende la Educación Obligatoria a doce años, generándose con ello otros desafíos que tienen relación con la retención de los estudiantes en el sistema y con planes de reinserción fundamentalmente para aquellos que ya han desertado por incorporación temprana al mundo laboral y por embarazo adolescente.

Durante este tiempo las políticas del Estado chileno, se han centrado fundamentalmente en:

- **La equidad:** Caracterizada como una educación homogénea en el acceso y también equitativa en la asunción de las diferencias y en la focalización en aquellos sectores más vulnerables. Es así como se ha desplegado una serie de programas compensatorios para las escuelas con resultados más bajos y de mayor vulnerabilidad.
- **La calidad:** Tanto del proceso como de los resultados de aprendizaje. Ello implicó énfasis en los incentivos, la información y la evaluación. Están vigentes incentivos colectivos que

se entregan al 25% de las escuelas y liceos que obtienen mejores resultados en cada región.

A pesar de estos datos, existe coincidencia en afirmar que los esfuerzos no han dado los frutos esperados, los rendimientos de los alumnos no mejoran, como lo demuestran las mediciones internacionales y las que el Ministerio de Educación hace a través del SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación). Nos encontramos por lo tanto en un momento en que es necesario dar un paso más, así lo expresa Mariana Aylwin (2002:321) ex ministra de Educación, al señalar: “*El foco, por lo tanto, es asegurar la calidad de los aprendizajes y eso se juega mucho más al interior de la escuela que fuera de ella. Por ello hemos sostenido que ahora, la Reforma se juega en la sala de clases y en el establecimiento escolar....Una cosa es tener un currículum, otra cosa es implementarlo; una cosa es tener más tiempo escolar, otra cosa es usar ese tiempo; una cosa es tener informática educativa, otra cosa es cómo usamos pedagógicamente la informática educativa.*”

2. EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA

En Europa como en América encontramos planes e instituciones dedicadas a la evaluación de la calidad de la educación. En términos generales, la necesidad de proceder a una evaluación objetiva de los sistemas educativos es un fenómeno relativamente reciente que se ha focalizado fundamentalmente en aquellos países que cuentan con una administración educativa tradicionalmente descentralizada, como Estados Unidos, Gales e Inglaterra, donde los mecanismos de evaluación representan un procedimiento para recuperar o mantener el control de la información. Por el contrario, para los países con una estructura administrativa centralizada o que se encuentran en proceso de descentralización, organismos y planes de evaluación permiten un seguimiento de políticas educativas más detalladas y significativas tanto para los efectos de coordinación como para la toma de decisiones.

Las estrategias de evaluación, no sólo tienen por objeto la regulación y el desarrollo del sistema, sino que hacen también la rendición de cuentas por parte de las instituciones docentes y en los niveles de la administración responsable de la puesta en práctica de las políticas diseñadas.

2.1. Desde la Experiencia en Chile

Los estudios de evaluación en Chile son aún incipientes, sin embargo, se realizan esfuerzos interesantes por evaluar la calidad de los centros escolares. En el año 1994, a través de un proceso de consulta y consenso nacional, la sociedad chilena asumió la necesidad de una reforma educacional, como una manera de aportar al desarrollo social, económico y cultural de nuestro país. En esa fecha, y gracias al trabajo de la Comisión de Modernización de la Educación Nacional, se plantearon como máximas prioridades garantizar el acceso equitativo al sistema educacional para todos los estudiantes como una manera de proporcionar una educación de calidad.

La Reforma significa el reconocimiento de un nuevo rol de la educación en la sociedad y ello implica un profundo cambio cultural en la escuela. Dicho cambio no se da por decreto, requiere ser promovido y por lo tanto gestionado, para que un conjunto de innovaciones prenda y se haga carne en aprendizajes más relevantes y más significativos para los alumnos.

Desde esta perspectiva se han implementado múltiples iniciativas, pudiendo destacar los diversos programas de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, emprendidos como estrategias y recursos que permitan mejorar los procesos educativos en un intento de reducir en alguna

medida la brecha calidad – equidad. Entre estas iniciativas mencionamos los Programas de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación (MECE Básica, MECE Media, MECE Rural), la Reforma curricular, la Jornada Escolar Completa, y el Fortalecimiento de la Profesión Docente. (Mineduc 1998).

El objetivo es establecer gradualmente en cada escuela y liceo del país “*nuevas capacidades de diseño y ejecución autónoma, que den respuesta a la demanda social y políticas de una educación de calidad para todos*” (Cox.2000:25)

Sin embargo, tal mejoramiento de la calidad y equidad, junto con la autonomía en la gestión, requiere que los mismos actores del sistema sean capaces de evaluar su quehacer, y que a partir de ello puedan a su vez diseñar las acciones tendientes a mejorar las áreas deficitarias de su organización. Si bien ya existe un mecanismo de evaluación de los logros de aprendizaje de las unidades educativas, se requiere de instrumentos que permitan evaluar variables intermedias para determinar los resultados finales del proceso educativo. Entre ellos, instrumentos que evalúen todos los estamentos que interactúan y conforman la comunidad escolar, para dar cuenta de las fortalezas y debilidades de la institución y así poder diseñar estrategias de mejoramiento pertinentes a cada realidad, y que permita por tanto, responsabilizar a cada establecimiento por sus resultados.

Entre los mecanismos de evaluación podemos mencionar a nivel del MINEDUC sistemas como el SIMCE, que identifica los resultados de aprendizaje en tres sectores de aprendizaje: Lenguaje y Comunicación, Educación Matemática y Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural; el SNED (*Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño*) de los establecimientos educacionales subvencionados, instrumento que permite incentivar y reconocer el desempeño de los profesionales, y además, busca que la comunidad escolar cuente con más información para que padres y apoderados conozcan la evolución y comportamiento del establecimiento. Más aun, que directivos y docentes retroalimenten sus decisiones de gestión técnico pedagógicas y administrativas. Los factores que considera esta evaluación se encuentran referidos a: Superación (logro educativo obtenido en el tiempo); Efectividad (resultado educativo con relación a la población atendida), Iniciativa (capacidad de innovación educativa y compromiso de agentes externos en el quehacer pedagógico); Mejoramiento de condiciones de trabajo y un adecuado funcionamiento del establecimiento; Igualdad de oportunidades (acceso y permanencia de la población escolar y la integración de grupos con dificultades de aprendizaje); Integración y participación de profesores, padres y apoderados en el desarrollo educativo del establecimiento.

El jefe de la división de Educación General del Ministerio de Educación, Señor Pedro Montt, precisó que para el año 2010, en Chile se visualiza el siguiente horizonte: una educación de calidad, donde la mayoría de los niños obtienen resultados satisfactorios de acuerdo a estándares definidos en el currículum. Unos dispositivos de apoyo y asistencia técnica local, estableciendo la asistencia y apoyo a través del Ministerio y otras agencias con sostenedores de cada establecimiento.

Disponer de marcos orientadores para la mejora continua de las escuelas, que permitan un sistema de aseguramiento de la calidad de las escuelas; sistemas de evaluación y acreditación de docentes y directivos; sistema de medición de la calidad de los aprendizajes. El Ministerio concentra en escuelas de sectores más pobres y/o de bajos resultados, dispositivos normativos y de política para intervenir y apoyar intensamente a escuelas con “necesidad de medidas especiales”. (Conferencia Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez, 2003)

Ahora bien, existen también esfuerzos a nivel de otras instituciones del país que se preocupan por evaluar la calidad de los centros enseñanza, es así como en 1998, la Fundación Chile, desarrollo una investigación, cuyo objetivo era identificar a países con buenos resultados educativos y aquellas características comunes a todos ellos que les permiten tener estos resultados. Emergieron así modelos de gestión como el premio “Demming a la calidad”, EFQM, Normas ISO 9004-2, Premio Nacional de Calidad Malcolm Baldrige, (el premio chileno de calidad se base en este estándar), Investors in People.

Considerando los antecedentes anteriormente descritos, la Fundación Chile crea y patrocina el Consejo Nacional de Certificación de la Gestión Escolar (CGE) entidad de servicio público, sin fines de lucro, que certifica la calidad de la gestión de los establecimientos escolares reconocidos oficialmente y que imparten Educación Básica y Media. Lo integran personalidades que representan al mundo de la educación, la gestión y la investigación académica. Su misión es fomentar e incentivar el mejoramiento de la calidad de la educación en Chile, mediante el reconocimiento de las buenas prácticas de gestión escolar. Se establecen estándares para evaluar la calidad de la gestión escolar identificando 6 criterios: orientación hacia los alumnos, familia y comunidad; liderazgo directivo; gestión de las competencias profesionales de los docentes; planificación; gestión de procesos; resultados. (Conferencia Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez, 2003)

El proyecto CIGA: (Calidad Integral en la Gestión de los Aprendizajes), adapta un modelo europeo de calidad en educación a la realidad de escuelas del país y está implementado a través de talleres, monitores y tutores presenciales y a distancia. Este modelo europeo fue adaptado e incorporado por CIGA en el marco del proyecto Fondef (Fondo de Fomento al Desarrollo Científico y Tecnológico), por INTEC (Corporación de Investigación Tecnológica de Chile) y el PIIE. (Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación) La idea es que las escuelas logren funcionar con un sistema constante de mejoramiento de calidad, entre cuyos objetivos se encuentran: la capacitación en uso de tecnologías computacionales, metodologías de educación, de evaluación y medición; cambio cultural de las organizaciones que participan a través de actores que lideren los cambios; interacción de investigadores de alta excelencia y la generación de modelos de gestión que contemplen la participación y mejoramiento de la eficiencia y eficacia de las escuelas subvencionadas.

3. OBJETIVOS

El desafío que nos demanda hoy la educación es conocer de cerca los procesos que inciden más o menos en la calidad educativa. Siguiendo la experiencia de los investigadores de IDEA, el presente estudio tiene como:

3.1. Objetivos principales:

- Conocer la valoración que hacen, alumnos y familias de diferentes contexto sociocultural, dependencia y tamaño de la educación en sus centros.
- Identificar los factores que representan la calidad educativa a través de la percepción y valoración que tienen estudiantes y familias en sus centros.

3.2. Objetivos específicos:

- Identificar las representaciones de calidad que tienen los diferentes actores de su centro educativo.

- Analizar la influencia del contexto sociocultural en las representaciones de calidad de estos actores.
- Analizar la influencia de la dependencia y el tamaño del centro en las representaciones de calidad en Estudiantes y Familias.
- Comparar los factores más valorados por los diferentes actores en Chile respecto de la investigación realizada por IDEA en España.

4. MÉTODO

4.1. Participantes:

La presente investigación se realizó en la ciudad de Santiago de Chile. La muestra constó de 14 colegios de la región Metropolitana, que fueron seleccionadas considerando el contexto sociocultural, la dependencia y el tamaño. Este estudio contempla la opinión de los alumnos y familias, de estos establecimientos educacionales. Cabe recordar que la unidad de análisis son las escuelas participantes en el estudio.

Los colegios se han elegido al azar, solo un grupo por nivel de los dos últimos cursos de la Educación General Básica (Séptimos y Octavos). Este criterio se aplicó ya que en las escuelas básicas de dependencia municipal solo existían dos cursos por nivel. Los promedios de edad de los estudiantes de la muestra oscilan entre los 11 y los 18 años. Se escogieron estas edades ya que corresponden a los marcos legales de referencia establecidos en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) para la Educación General Básica, y además nos permiten acercarnos a las edades de la muestra de los alumnos de la investigación de IDEA.(1°, 2° y 4° año ESO)

La muestra de las familias se seleccionó considerando los cursos que habían sido seleccionados sus hijos, es decir se pasó el cuestionario a todas las familias de los alumnos que evalúan las escuelas.

4.2. Características de los colegios

Los Colegios participantes en este estudio fueron incorporados considerando fundamentalmente el contexto socio cultural que atienden, esto se ha realizado por la importancia que, como se ha indicado en el marco teórico, tiene esta variable, para ello se optó por utilizar la clasificación que el Ministerio de Educación hace para presentar los resultados de la prueba SIMCE que incorpora variables como el índice de vulnerabilidad, así como el nivel escolaridad de los padres y el ingreso familiar. De esta forma los colegios quedan agrupados en cuatro categorías: medio bajo, medio, medio alto, y alto. Sin embargo el número de centros estudiados es demasiado reducido para hacer comparaciones fiables, por lo que se ha optado por agruparlos en contexto medio-bajo y medio-alto.

Otro aspecto considerado fue la dependencia administrativa de los colegios quedando agrupados en Municipales, es decir aquellos que son administrados por organismos intermedios del Estado (Corporaciones Municipales), recibiendo una subvención estatal por el promedio de asistencia de los alumnos; Particulares Subvencionados, estos colegios son administrados por personas naturales o jurídicas (Sostenedor) y recibe subvención estatal y en algunos casos un aporte de las familias; un aspecto relevante de considerar es que muchos colegios que tradicionalmente fueron solo particulares

en los últimos años han optado por solicitar subvención estatal por lo que continúan manteniendo una organización y estructura de los colegios particulares; y Particulares Pagados sin subvención estatal, asumiendo el costo de la educación las familias. Todos ellos cumplen con el currículo prescrito y tienen la posibilidad de agregar contenidos que consideren relevantes a sus contextos.

Otro aspecto tiene relación con la matrícula que las escuelas atienden, ante lo cual se han agrupado en de pequeño (menos de 1000 alumnos) y grande (sobre 1000 alumnos).

TABLA 1. DISTRIBUCIÓN DE LAS ESCUELAS DE LA MUESTRA, SEGÚN DEPENDENCIA, CONTEXTO Y TAMAÑO

Nombre del colegio	Dependencia	Contexto	Tamaño
Provincia de Arauco Esc. N° 410	Municipal	Medio Bajo	Pequeño
Dr. Trivisio Girardi Esc N° 380	Municipal	Medio Bajo	Pequeño
Intendente Saavedra Esc. N° 384	Municipal	Medio Bajo	Pequeño
Maria Luisa Bombal Esc. N° 418	Municipal	Medio Bajo	Pequeño
Esc N° 396	Municipal	Medio Bajo	Grande
Manuel Guerrero Esc. N° 387	Municipal	Medio Bajo	Pequeño
Padre Alberto Hurtado	P Subvencionado	Medio Bajo	Grande
Tantauco	P.Subvencionado	Medio Alto	Grande
Nuestra Sra de Loreto	Particular Pagado	Medio Alto	Pequeño
Gabriela Mistral	P.Subvencionado	Medio Alto	Pequeño
San Marcos	Particular Pagado	Medio Alto	Grande
Inst., Miguel León Prado	P.Subvencionado	Medio Alto	Grande
Altamira	Particular Pagado	Medio Alto	Pequeño
Maria Auxiliadora	P.Subvencionado	Medio Alto	Pequeño

4.3. Diseño y Procedimiento

Esta investigación utiliza un estudio descriptivo transversal, cuyo objetivo es recopilar la percepción u opinión manifestada el grado de acuerdo o desacuerdo de los diversos actores del sistema educativo sobre un conjunto de afirmaciones que dan cuenta de los diversos factores que evalúan la calidad educativa del centro.

4.4. Variables del estudio

4.4.1. Variables dependientes del estudio

Esta variable se ha operativizado a través de los factores que ha identificado IDEA en sus estudios sobre calidad de los centros.

La identificación de estos factores se realiza para cada uno de los diferentes actores del sistema educativo alumnos y familias

TABLA 2. FACTORES E INDICADORES PARA ESTUDIANTES

Factores	Indicadores
Orden Profesor Jefe	Opinión respecto de las normas de disciplina del colegio y la valoración de estas normas. Opinión respecto del Profesor/a que está a cargo de un curso en especial y que mantiene una relación directa con las familias. Este factor se identifica a través de la valoración, que tienen los alumnos de la actitud del profesor/a jefe, respecto de las diversas situaciones que viven sus alumnos; y la organización de la jefatura de curso.
Profesores	La opinión vertida sobre la manera de enseñar (conocimiento de la materia y dominio de estrategias de enseñanza); la comunicación entre el profesor-alumno y las posibilidades de participación que permiten los profesores.
Preparación	Opinión de los estudiantes respecto de la formación que reciben en su colegio, expresada en el grado de satisfacción con el funcionamiento y logros académicos que obtienen los estudiantes.
Calificaciones	Opinión de los estudiantes sobre el sistema de evaluación del colegio y su grado de ajuste entre lo enseñando y el sistema de evaluación y calificación empleada.
Actividades	Opinión y valoración de las actividades extraprogramáticas que les ofrece el colegio y su participación en la planificación de estas.
Compañeros	Opinión, que tiene los estudiantes de las relaciones entre sus compañeros, estas expresan el nivel de convivencia del colegio reflejando el clima escolar. Estas opiniones recogen una dimensión central en el proceso de enseñanza y de aprendizaje y en el funcionamiento del colegio.

TABLA 3. FACTORES E INDICADORES PARA LAS FAMILIAS

Factores	Indicadores
Funcionamiento	Opinión y valoración, de los padres respecto del funcionamiento del colegio, expresada a través de la identificación de la familia con el centro, la opinión que tiene los padres sobre la enseñanza que se imparte en el colegio y el grado de satisfacción con la preparación que reciben sus hijos.
Atención	Opinión y valoración, de los padres respecto de la atención que reciben del profesor jefe y la comunicación e información que reciben del colegio
Participación	Opinión y valoración, sobre las reuniones de padres, información recibida del colegio y las actividades desarrolladas en la asociación de padres.
Disciplina	Opinión y valoración, respecto del orden y disciplina es este un factor importante en el logro de un ambiente de estudio para facilitar el aprendizaje de los alumnos este factor se relaciona con el clima de convivencia que existe en el colegio y la valoración de las normas establecidas por el colegio.
Actividades	Opinión y valoración de los padres respecto de actividades extraprogramáticas, realizadas en el colegio, su organización, disponibilidad de profesores o profesionales y apertura del colegio durante más tiempo.
Calificaciones	Opinión y valoración de los padres respecto de la preparación que reciben los alumnos en el colegio y la calificación que obtienen sus hijos.
Valoración Global	Valoración global del centro, expresada en cinco grados de satisfacción, muy mal, malo, normal, bueno y muy bueno

4.4.2. Variables independientes

Estas variables se presentan operativizadas en primer lugar, desde el centro, común a todos los actores y en segundo lugar desde los alumnos y familias.

Variables desde el centro:

- Nivel sociocultural
- Dependencia del centro
- Tamaño del centro; expresado en pequeño y grande

4.4.3. Variables desde los actores

Estudiantes	Familias
Curso	Nivel de estudios
Edad	
Género	

Los instrumentos para la recolección de la información fueron los cuestionarios diseñados por IDEA (Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo), y aplicados para la evaluación de centros de Madrid, España. Estos cuestionarios utilizan un formato de escala Likert con cinco grados y 35 preguntas para alumnos distribuidos en un total de 7 factores.

Estos cuestionarios solo se modificaron en lo que respecta al lenguaje utilizado a fin de que la lectura de ellos sea más comprensiva y acorde a nuestra realidad de país, para ello se aplicó previamente a un grupo de alumnos, padres, profesores y directivos, de dos colegios seleccionados (contexto medio alto y contexto medio bajo), a fin de recoger sus impresiones acerca de la comprensión del lenguaje y de los conceptos utilizados; teniendo presentes estos elementos se realizaron los ajustes conceptuales necesarios y se imprimió para su aplicación.

4.4.4. Diseño de análisis estadístico

El análisis estadístico se desarrolla utilizando los factores ya establecidos por el equipo de investigadores del Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo IDEA. Utilizando estos factores se podrá analizar cómo se comportan en la muestra chilena.

El procedimiento estadístico consistió en:

- Calcular los factores para cada sujeto, para luego transformarlos a una escala de 1 a 100.
- Agrupar a los sujetos según cada variable de interés, luego calcular y graficar los promedios de cada grupo.
- A través del Análisis de Varianza (ANOVA) de un factor, se comparan los distintos promedios obtenidos para el factor observado, en esta ocasión se ha establecido para la ANOVA una significancia del 5% (0.05) y una confianza de 95%.
- La hipótesis nula planteada es “Los promedios no difieren entre sí”, y la hipótesis alternativa es “Los promedios sí difieren entre sí”. Por lo tanto y según el punto anterior, se rechazará la hipótesis nula en favor de la hipótesis alternativa cuando el p-valor obtenido sea menor a 0.05, en otras palabras, si el p-valor es menor a 0.05 se dirá que al menos un promedio tiene diferencias.
- Una vez que se establece que existen diferencias significativas dentro de un factor, se ha querido identificar cuáles medias son las que efectivamente difieren, para esto se han utilizado las comparaciones múltiples por parejas de Tukey y Scheffé.

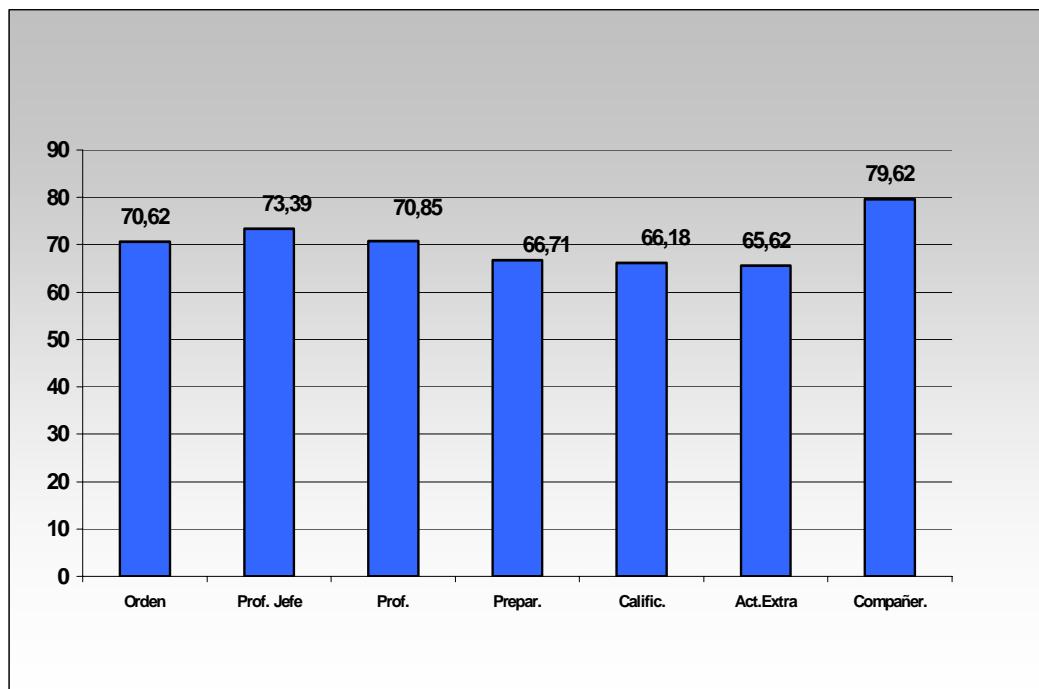
5. RESULTADOS OBTENIDOS

En este apartado se presentan los resultados obtenidos de este estudio, haciendo especial hincapié en las diferencias descriptivas consideradas de relevancia entre las medias por factor. Se presentarán las valoraciones que hacen los alumnos de sus colegios y las valoraciones que hacen las familias del colegio.

5.1. Desde los Alumnos

La valoración que hacen los alumnos de sus colegios, en general es alta, los factores están valorados por encima de los 60 puntos en una escala que va de 0 a 100. El factor más valorado por los alumnos es el de las **Relaciones entre sus compañeros** y le sigue el factor que esta relacionado con la actitud del **Profesor jefe**, aquel profesor que mantiene una relación más cercana entre los alumnos y los padres, ya que tiene la función de ser el profesor a cargo del curso y por otra parte, posee más tiempo asignado para estar con los alumnos a parte de las horas de asignatura que realiza con el curso. El factor peor valorado es el que dice relación con las **Actividades extraprogramáticas** le ofrece el colegio. Ver gráfico N° 1

GRÁFICO 1. VALORACIÓN GLOBAL DE LOS ALUMNOS



5.1.1. La valoración de las diferentes dimensiones

La valoración que realizan los alumnos respecto de sus colegios en todos los factores considerados en este estudio, es términos generales es alta. Valoran por sobre cualquier otro factor a sus propios compañeros, situación que se podría explicar si consideramos que para los alumnos, el colegio representa su principal espacio de relación y convivencia, constituyéndose además en un espacio a su desarrollo social y afectivo. Esta evidente valoración positiva del colegio, refleja de alguna manera, la necesidad de crear un ambiente y clima escolar que incentive este tipo de relaciones, destacando en este contexto la apreciación que hacen los alumnos de sus profesores, en especial de sus respectivos profesores jefes, situación que podría explicarse probablemente, entre otros aspectos, por la atención personalizada que reciben de ellos, sus formas de enseñar, la comunicación directa y más comprometida y las posibilidades de participación que ellos les ofrecen.

La baja puntuación y valoración que realizan los alumnos respecto de las actividades extra programáticas, en los denominados tiempos de libre disposición, podría explicarse por la falta de actividades que los colegios proponen a los alumnos, también su escasa diversificación, situación a la que podría sumarse el hecho de que ellas generalmente parecen no responder a sus particulares demandas e intereses. Al respecto sin embargo, es necesario mencionar que la tendencia de la mayor parte de los colegios en Chile a partir de la puesta en marcha de la jornada escolar completa, es precisamente a incrementar este tipo de ofertas.

5.1.2. Influencia del contexto sociocultural

Los resultados obtenidos respecto de la influencia que ejerce el contexto sociocultural sobre algunos de los factores considerados como base para este estudio, muestran algunas diferencias entre estudiantes de nivel socio-cultural medio alto y medio bajo.

De esta manera, las puntuaciones obtenidas por los alumnos de contexto sociocultural medio alto, reflejan una valoración positiva de las interacciones con sus compañeros, situación que podría explicarse fundamentalmente porque para ellos el colegio se convierte en un espacio en el que se generan la mayoría de sus relaciones sociales. Esta apreciación, paradójicamente, parece tener cierta relación respecto de las normas de disciplina del colegio, las cuales, en su opinión, les permiten trabajar en un ambiente de estudio adecuado donde se respeta y valoran los espacios de la vida escolar. Sobre el particular, vale la pena mencionar que aún cuando estas interacciones representan momentos privilegiados en los procesos de socialización de los alumnos, hoy en Chile, la violencia en los colegios ha ido aumentando por diversas situaciones, una de ellas es probablemente la transferencia de agresión desde el contexto donde se encuentra inserto el alumno y quizás el rol secundario que ha adoptado la familia frente a la formación de sus hijos.

Por el contrario, Las puntuaciones obtenidas por los alumnos de contexto medio bajo, reflejan satisfacción frente a las actividades extraescolares que les ofrecen sus respectivos colegios. Esto podría indicar que los establecimientos de referencia planifican actividades que realmente responden a las demandas e intereses de sus alumnos. Por otra parte, tal grado de satisfacción con tales actividades, podría ser un indicador que encuentra explicación en las escasas oportunidades que generalmente tiene este tipo de alumnos de contexto medio bajo para participar en actividades artísticas, culturales, deportivas o de índole similar subvencionadas por sus propias familias; hecho al que podría sumarse el que este tipo de alumnos permanece por más tiempo en el colegio, lo que les permitiría complementar la comunicación y la participación con sus profesores en áreas diferentes a las que el común de los docentes les puede ofrecer durante las clases lectivas.

5.1.3. Influencia de la dependencia

Son los alumnos de colegios municipales y particulares subvencionados, quienes más valoran la preparación que reciben, las relaciones que establecen con sus compañeros, las calificaciones y las relaciones que establecen con sus profesores jefes. Esto la valoración positiva que tienen los alumnos acerca del funcionamiento del colegio en su conjunto, sobre los niveles de convivencia y respecto de la actitud del profesor jefe, podría explicarse a partir del clima de confianza y acompañamiento de los procesos tanto personales como académicos que experimentan los alumnos al interior de este tipo de colegios. Al respecto, resulta interesante señalar que probablemente estas relaciones sociales en el aula, con bastante frecuencia se dan marcadas por una especie de paternalismo y excesiva infantilización de los alumnos por parte de los profesores, situación que se expresa en una

simplificación de los conocimientos y también en el fomento de unas relaciones de dependencia que no estimulan la autonomía.

No obstante esta situación recién descrita, son los alumnos de colegios particulares subvencionados quienes valoran positivamente el factor relacionado con el orden y las normas de disciplina. Esto explicaría probablemente, que los alumnos requieren de un ambiente y clima escolar donde se aseguren ciertas condiciones mínimas para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por otra parte, los alumnos de colegios municipales realizan una mayor valoración respecto de las actividades extraprogramáticas que les ofrece el colegio, establecimientos en donde tanto la disponibilidad de los profesores o profesionales como la apertura del colegio es mayor, generando con ello posibilidades para que la acción educativa no quede circunscrita solo al diseño de las actividades lectivas, sino que estas excedan el aula. Por otro lado, el que ellos valoren positivamente la relación que tienen con sus profesores, está referida probablemente al conocimiento que este tiene de las materias, al dominio o manejo de las estrategias de enseñanza y a las posibilidades de participación que ellos brindan a sus alumnos. Sobre este fenómeno, es posible que el impulso que ha tenido la reforma educacional chilena esté favoreciendo esta valoración, ya que uno de sus objetivos es cambiar el rol del profesor y la manera en que este imparte sus clases, privilegiando relaciones nuevas al interior de estas, en donde se motiva a los profesores a construir sus clases a partir del trabajo conjunto con sus alumnos. Se trata que el educando participe activamente en la construcción del conocimiento descubriendo que este tiene relación con la realidad cotidiana. La calidad del clima escolar, las relaciones interpersonales, el clima emocional del aula, son algunos de los elementos característicos asociados a la calidad de la educación.

5.1.4. Influencia del tamaño

A la luz de los resultados, estos indican claramente que los alumnos de colegios pequeños expresan una mayor valoración respecto de las actividades extraprogramáticas que les ofrece el colegio. Tal situación podría reflejar que la variable tamaño del colegio, pudiera ser un factor que esté influyendo en las posibilidades que tienen estos colegios para ofrecer actividades que satisfagan las reales necesidades e intereses de sus educandos. Por otra parte, los alumnos de colegios de mayor tamaño, tienden a valorar más las relaciones con sus compañeros, situación que al parecer genera ambientes y espacios de convivencia que favorecen las interacciones y la construcción de climas más propicios para el aprendizaje.

5.1.5. Influencias de género, curso y edad

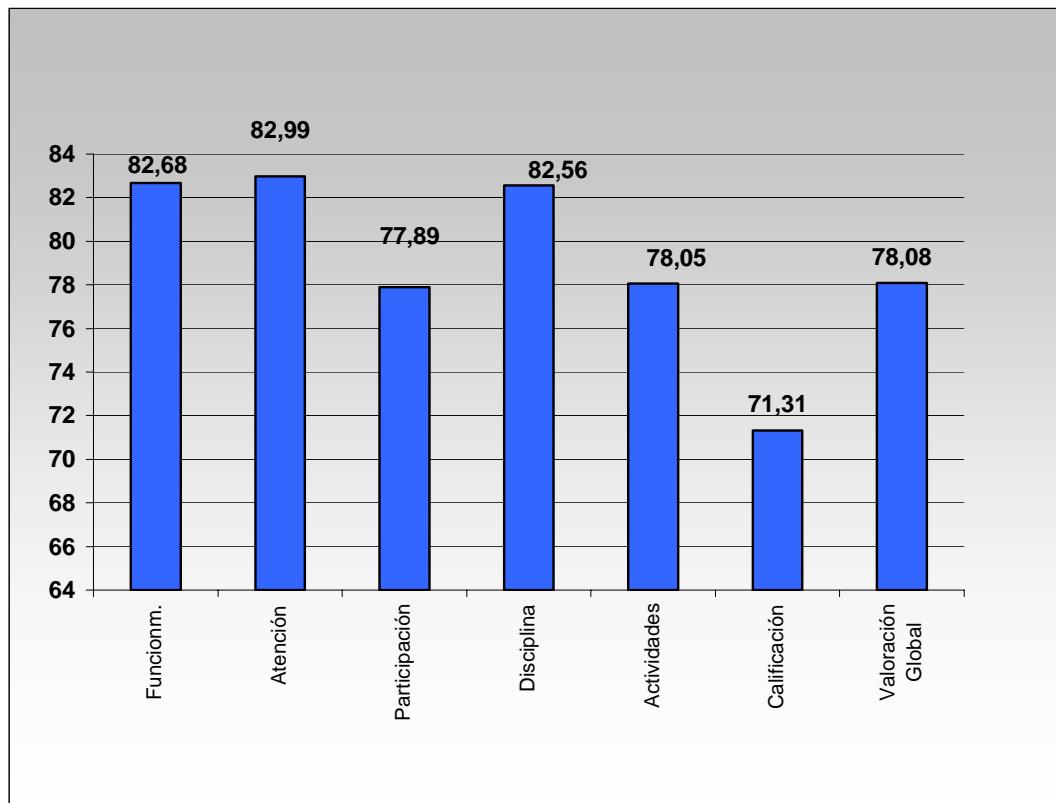
Los resultados obtenidos en este estudio, muestran que la influencia del género es marginal, sin embargo, es posible identificar una mayor valoración del factor Profesor Jefe entre los estudiantes del género femenino, esto se podría explicar porque al parecer en la enseñanza básica las niñas tienden a mantener una relación afectiva en las relaciones con sus profesores o profesoras y demás adultos que conforman la comunidad escolar.

Respecto del factor curso, son los alumnos del último nivel de la enseñanza básica, quienes expresan sentirse más satisfechos en la relación con sus compañeros. La influencia del factor edad en la valoración de la preparación que el colegio les proporciona, las actividades extra- programáticas y la relación establecida con sus profesores jefes, representan factores de mayor valoración por aquellos alumnos o alumnas que se encuentran en el rango de los 13 o más años de edad.

5.2. Desde los Padres

La valoración más alta que realizan los padres de su colegio se encuentra referida al factor **Atención** en una escala porcentual del 82,99%, es este un dato relevante, ya que indica que los padres perciben una actitud positiva de los profesores hacia ellos, estando satisfechos con la comunicación que se mantiene entre ellos y los profesores. También con altas puntuaciones, recibe la valoración del factor **Funcionamiento** en un escala porcentual del 82,68 y la disciplina del colegio 82,56; sin embargo el menos valorado en una escala porcentual del 71,31 se encuentra el factor relacionado con la opinión que tienen, respecto de las **Calificaciones** obtenidas por sus hijos y el grado de coherencia entre la enseñanza y el sistema de evaluación empleada por el colegio.

GRÁFICO 2. VALORACIÓN GLOBAL DE LOS PADRES



5.2.1. La valoración de las diferentes dimensiones

La investigación educativa llevada a cabo hasta el momento, ha puesto de relieve que el esfuerzo educativo conjunto desarrollado por la escuela, el hogar y la participación de los padres representan factores que tienen un impacto positivo en los resultados escolares que obtienen los alumnos. El compromiso real de los padres con el colegio, se mide en términos de participación en diferentes actividades escolares tales como: el grado de información que reciben sobre los diversos aspectos del centro; la implicación en los distintos niveles de decisión.

La valoración que realizan los padres respecto de los siete factores analizados en este estudio en general tiende a ser alta. Valoran por sobre cualquier otro factor, la atención que reciben de parte del profesor jefe y el nivel de comunicación e información que se establece con el colegio. Esta tendencia en las valoraciones, indicarían la existencia de una actitud positiva de los profesores hacia los padres, lo que a su vez representa un buen indicador de la participación activa de los padres en la acción educativa. La sensibilización en este nivel de interacciones, permitirá que la relación escuela comunidad se fortalezca en la medida que ambos reconozcan compromisos compartidos, establezcan niveles de responsabilidad que les son propios y aumenten su respectiva participación en la gestión educativa.

Recibe también puntuaciones altas, el funcionamiento del colegio y la disciplina. Esto podría explicarse mediante el grado de involucramiento y participación de los padres en los procesos de enseñanza y la valoración que tienen por el ambiente de estudio, en donde el orden y la disciplina, es al parecer, una cuestión de alto valor para los padres. Hoy en Chile se ha ido incorporando lentamente a la lógica de gestión escolar, el apoyo y acompañamiento de los padres como actores cercanos e integrados a los procesos educativos de sus hijos.

El factor que obtiene menor valoración por parte de los padres, es aquel que dice relación con las calificaciones de sus hijos. Esto explicaría de alguna manera, el descontento que tienen los padres respecto de la preparación versus las calificaciones que obtienen sus hijos, poniendo especial acento en que no se les evalúa respecto de su conocimiento, sin embargo consideran que aprenden adecuadamente.

5.2.2. Influencia del contexto sociocultural

Los padres de contexto sociocultural medio alto, realizan una valoración positiva de la mayor parte de los factores estudiados. Por tanto no es posible identificar diferencias en las valoraciones otorgadas a factores tales como: las calificaciones, la preparación que reciben sus hijos, las actividades extraprogramáticas, el funcionamiento del centro, la disciplina y respecto de su propia participación. Todas estas valoraciones, parecen indicar un cierto grado de satisfacción de los padres hacia la enseñanza que imparte el colegio a sus hijos y el funcionamiento general de este.

5.2.3. Influencia de la dependencia

Sobre el tipo de dependencia de los colegios incorporados en la muestra, los resultados obtenidos muestran que son los padres de colegios pagados quienes más valoran el factor relacionado con las calificaciones y la preparación que reciben sus hijos. Sin embargo, no se encuentran satisfechos con las calificaciones que obtienen respecto de los conocimientos alcanzados. Esto podría explicarse porque los padres de colegios pagados, en general tienen mayores ingresos económicos, lo que a su vez les permite el acceso a recursos y medios educativos que desarrollan otras habilidades y capacidades en sus hijos, las que no necesariamente se corresponden o representan con las exigidas y calificadas por el colegio.

Los padres de colegios particulares subvencionados y particulares pagados valoran el funcionamiento del centro en general, lo que se expresa en el grado de información que reciben del colegio, la opinión positiva acerca del logro de un clima de estudio que favorece la convivencia, las normas disciplinarias y las actividades alternativas que el colegio ofrece a la comunidad; sin embargo, los padres de colegios municipales y particulares subvencionados entregan una mejor valoración global del centro.

Cabe destacar que los padres de colegios municipales valoran la atención que reciben del profesor jefe, esto podría explicarse porque en estos colegios los profesores jefes establecen relaciones más cercanas con los padres por tratarse en primer lugar de niños de enseñanza básica y segundo lugar por que los padres forman parte importante en la vida del colegio, a través de su participación.

5.2.4. Influencia del tamaño

Los colegios grandes valoran el funcionamiento del colegio, las actividades alternativas que les ofrecen a los alumnos, las calificaciones, la disciplina y la participación. Esto quizás explicaría que los padres de colegios sobre los 1000 alumnos, se encuentran más satisfechos en la identificación del colegio con la familia, la enseñanza que imparte, la preparación que reciben sus hijos, la disponibilidad de profesores y profesionales en el desarrollo de un sistema escolar abierto a la comunidad, que les permite establecer estrategias de trabajo en conjunto.

5.2.5 Influencia del género

Los resultados obtenidos, muestran que son los padres de género masculino, quienes más valoran en este estudio los factores relacionados con el funcionamiento del centro, expresados en calificaciones, las actividades extra-programáticas y la disciplina.

5.2.6 Influencia del nivel educacional

Los padres con nivel educacional superior, establecen valoraciones más altas en la mayor parte de los factores considerados en este estudio. Sin embargo, son los padres que solo tienen un nivel educacional básico, quienes manifiestan estar más satisfechos por la atención que reciben de los profesores. Esto podría explicarse porque los padres que poseen formación superior, tienen la posibilidad de elegir colegio, por ende el proyecto educativo que más les agrade para sus hijos, en cambio, los padres con nivel educacional básico, encuentran satisfacción fundamentalmente por el nivel de comunicación e información que reciben del colegio, siendo esta una variable importante para ellos ya que les permite conocer el funcionamiento de este.

6. CONCLUSIONES

- A partir del análisis comparativo y en términos generales, resulta interesante concluir, que los hallazgos aportados por el equipo IDEA respecto de la valoración que tienen los alumnos y padres sobre la calidad educativa, guardan estrecha relación con los resultados obtenidos luego de replicar tal estudio en la realidad chilena.
- Los alumnos tienen “valoraciones altas de sus centros escolares”. El factor mejor valorado es el relativo a “Compañeros” al interior de todas variables de estudio, destacando, que son los alumnos de contexto socio- cultural alto quienes más valoran este factor; esto podría ser explicado al considerar que hoy para los alumnos el centro escolar, es su principal espacio de relación y convivencia.
- Los alumnos tiene “valoraciones altas a los factores “orden” y “tutor” (profesor jefe) y los “profesores”. Los datos disponibles muestran que los alumnos en general están satisfechos con sus profesores, especialmente en lo que dice relación con la comunicación y la manera de enseñar. Los tres factores recién expuestos, se corresponden cuando los estudiantes opinan sobre la calidad de la enseñanza: el profesorado y su manera de enseñar, las

relaciones profesor-alumno y al ambiente de trabajo que existe en el colegio. Son los alumnos de los colegios municipales y colegios particulares subvencionados quien se muestran más satisfechos por sus profesores. Sin embargo, se muestran muy descontentos en lo que respecta a las “calificaciones”, ya que consideran que sus profesores no valoran su esfuerzo personal ni su preparación; pese a ello, consideran que su colegio les prepara bastante bien.

- El factor peor valorado, está referido a las “actividades complementarias y extraescolares”, lo que podría ser explicado por la falta de articulación y el alejamiento entre los intereses y/o demandas de los estudiantes y la realidad existente.
- Respecto de las influencias de género, son coincidentes los hallazgos informados por IDEA y los aportados por la muestra chilena, en ambos estudios son las mujeres quienes valoran mejor su centro.
- Entre los hallazgos informados por IDEA y en la muestra chilena, cabe mencionar que el factor mejor valorado por los padres, es el que dice relación con la “atención” que estos reciben en sus escuelas, vale decir, los padres manifiestan estar satisfechos de la comunicación que mantienen con los profesores y la comunicación e información que reciben desde el centro. Cabe destacar que en la muestra chilena son los padres de colegios municipalizados y de nivel educacional básico quienes más valoran este factor. Esto podría ser explicado a que hoy la escuela asume un compromiso real de participación de los padres existiendo una actitud positiva de los profesores hacia los padres. El funcionamiento de los centros recibe en ambos estudios una alta valoración, factor que incluye la preparación que obtienen sus hijos. También es coincidente en ambos estudios, la alta valoración que recibe la forma de ejercer control y disciplina, siendo en la muestra chilena los padres de colegios particulares pagados y particulares subvencionados, quienes otorgan mayor valoración al factor relacionado con la disciplina develando que esta valoración a las normas disciplinarias en el centro, permea la enseñanza y asegura la preparación de sus hijos.
- Los factores peor valorados en Chile y España son el factor participación, las actividades extraescolares y el factor calificaciones.
- Finalmente, el análisis de la información disponible a partir del estudio chileno, nos permite señalar que al igual que los resultados obtenidos por IDEA son los padres de nivel educacional superior los que presentan las valoraciones más altas en todos los factores analizados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aspin D., Chapman J, Wilkinson V.R. (1994). *Quality Schooling. A Pragmatic Approach to Some Current Problems, Topics and Issues*. Londres: Casell.
- Arellano, J.P. (1998). La Reforma en Marcha. *Discurso Inauguración Año Escolar*.
- Aylwin, M. (2002). Calidad y gestión en la Educación. En Santander (Eds.). *Ideas para una educación de calidad*. Santiago: Fundación Libertad y Desarrollo.
- Brunner J. (coord) (1995). *Los desafíos de la Educación Chilena frente al siglo XXI*. Santiago: Edit.Uiversitaria.
- Coleman, J., et al. (1966). *Equality of Educational Opportunity*. Washington DC: US Government Printing Office.

- Cox J.C. Arancibia V. (2000). *Estudio sobre validez de discriminación de un conjunto de instrumentos destinados a la evaluación de características de efectividad de establecimientos educacionales Proyecto Fondecyt*. Santiago: Psykhe.
- Creemens, B. (1996). The school effectiveness Knowledge base. En Reynolds, Bollen, Creemens, Hopkins, Stoll y Lagerweij (eds). *Marking Good Schools. Linking School Effectiveness and School Improvement*. Londres: Routledge.
- Delors, J. (coord.) (1996). *La educación encierra un tesoro*. México: UNESCO.
- Fullan, M. (1985). Change processes and strategies at the local level, *Elementary School Journal*
- Gazmuri C. (2003). Calidad de la Gestión Escolar. *Ciclo de Educación por el debate y la reflexión*, Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez.
- Golstein, H. (1995). *Multilevel Models in Educational and Social Research*. Londres: Charles Griffin.
- Levine, D. y Lezotte,L (1990). *Unusually Effective Schools: a Review and Analysis of Research and Practice*. Madison: National Center for Effective School Research and Development.
- Marchesi A. y Martín E. (2000) Calidad de la Enseñanza. En *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. A Madrid: Alianza.
- Marchesi A. Martín E. (coords) (2002). *La evaluación de la Educación Secundaria. Fotografía de una etapa polémica*. Madrid: Fundación Santa María.
- Mella Orlando. (2001). *Encuesta nacional a los actores del sistema educativo*. Santiago: CIDE.
- Mineduc (2003). *Estudios Internacionales UCE- Mineduc*. Santiago:Mineduc.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1991). *Escuelas y Calidad de la Enseñanza Informe Internacional OCDE*. Barcelona: Paidos.
- Montt, P. (2003). Políticas Educativas: garantía de aprendizajes de Calidad. *Ciclo de Educación por el debate y la reflexión*, Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez.
- Mortimore, J (1991). *The use of performance indicators*.París: OCDE.
- Parlett, M y Hamilton, D. (1972). *Evaluation as Illumination: A new Approach to the Study of Innovative Programs*. Edimburgo: Universidad de Edimburgo.
- Rutter, M., Maugham, B., Mortimore, P., Ouston, J, y Smith, A. (1979). *Fifteen Thousand Hours: Secondary Schools and Effects on Children*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Sammons, P. Hillman, J. y Mortimore, P. (1995). *Key Characteristics of Effective Schools: A review of School Effectiveness Research*. Londres: Office for Standards in Education
- Santander M. (2002). TIMSS: Myths and realities. En *Ideas para una educación de calidad*. Santiago: Fundación Libertad y Desarrollo.
- Sarramona J. (2003). Los indicadores de la calidad de la Educación. *IX Congreso Interuniversitario de Teoría de la Educación*, San Sebastián.
- Scheerens, J. (1992). *Effective Schooling. Research, Theory and Practice*. Londres: Casell.
- Stake R.E. (1967). The countenance of educational evaluation, *Teachers College Record*, 68, pp. 523-540.
- Stufflebeam D. et al. (1987). *Evaluación Sistématica. Guía teórica y práctica*. Barcelona. Paidos -MEC.
- Tedesco J.C. (s.d.). *Actuales tendencias en el cambio educativo* hpp//www.iipe-buenosaires.org.ar
- Tiana, A. (2002). La evaluación de los sistemas educativos desde la perspectiva de la calidad y de la equidad. En Varios. *De la sociedad de la información a la sociedad de la Educación: calidad, participación y equidad*. Barcelona: Fundación Santa María, Universidad Autónoma de Barcelona.