

VIII Encuesta a Actores del Sistema Educativo 2010





Índice

Introducción	3
Parte 1: Perfil de los encuestados	
Directores	4
Profesores	6
Alumnos	10
Apoderados	12
Parte 2: El sistema escolar y el contexto nacional	
2.1 Calidad de la educación	13
2.2 Equidad de la educación	15
2.3 Qué se espera de la educación	20
2.4 Visión de la educación superior	22
2.5 El financiamiento compartido	25
Parte 3: Legislación en educación	
3.1 Selección de estudiantes	30
3.2 Institucionalidad de la educación	31
3.3 Reestructuración de los ciclos de enseñanza	33
Parte 4: La Subvención Escolar Preferencial (SEP)	36
Parte 5: Vida escolar en los establecimientos	
5.1 Recursos humanos disponibles en los establecimientos	39
5.2 Problemas en los establecimientos	40
5.3 Gestión de la dirección	46
5.4 Causas del fracaso escolar	50
5.5 Participación	53
5.6 Tecnologías de la información y la comunicación	55
5.7 El currículo nacional	56
Parte 6 : El SIMCE	
6.1 Importancia otorgada al SIMCE	59
6.2 Los Niveles de logro del SIMCE	59
6.3 Medidas recientes	60
Parte 7: Los profesores	
7.1 Prestigio y valoración social de los docentes	62
7.2 Las carreras de pedagogía	65
7.3 Percepción sobre la evaluación docente	66
7.4 La carrera docente	69
Conclusión	70
Anexo: Aspectos metodológicos	72



Introducción

Desde 1999 el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE, aplica periódicamente una encuesta a profesores, directores, padres y estudiantes de una muestra representativa de los establecimientos urbanos del país. De este modo, se ha recogido información sobre temas relevantes de la educación nacional durante una década, manteniendo idénticas varias preguntas a través de los años para detectar cambios de las percepciones de los actores, e incorporando otras nuevas en cada oportunidad, en relación a temas emergentes. Entre agosto y octubre de 2010 se aplicó la octava versión de esta encuesta, de cuyos resultados trata este informe¹.

El instrumento recogió la opinión de los actores en diversas áreas, tales como educación superior, profesión docente, educación pública, calidad y equidad, financiamiento de la educación, clima escolar, uso de TIC, medidas y políticas educativas recientes, entre otras. El informe da cuenta, principalmente, de los resultados de la encuesta aplicada en 2010, pero incorpora también resultados de años anteriores cuando es pertinente y en la medida en que se disponga de la información, con el fin de poner en perspectiva temporal las percepciones actuales de los actores consultados.

La Encuesta CIDE tiene finalidades y orientaciones conceptuales que le dan su sentido en tanto proyecto institucional con cierta permanencia en el tiempo. En un primer nivel, por supuesto, se trata de conocer las opiniones, percepciones y expectativas de profesores, alumnos, padres y directores de establecimientos, acerca de diferentes aspectos de la realidad del sistema educacional y de los cambios que van ocurriendo en ella, ya sea en respuesta a las intenciones explícitas de política educativa o bien en respuesta al devenir más espontáneo de la sociedad, producto de sus dinámicas más profundas no siempre previsible o descriptibles con facilidad.

Pero en los temas e interrogantes que la encuesta formula a los actores claramente subyace una mirada a la educación desde la sociedad que queremos, tal como ella se dibuja en la visión y misión de la Universidad Alberto Hurtado, de su Facultad de Educación y del CIDE. En tal visión, la justicia social y la equidad como valores y prácticas sociales a promover, ocupan un lugar central. En este sentido, lo que ocurre y ocurra con la educación nacional tiene una afinidad genética, por así decirlo, con la sociedad que queremos (y con la que no queremos).

Asimismo, la encuesta se propone y se plantea como oportunidad de interlocución entre los actores principales de la educación, incluyendo las autoridades, en una vena fundamentalmente política. Por eso la difusión pública de los resultados reviste una importancia estratégica. En esta línea, la encuesta afirma la relevancia de las percepciones de los actores como insumo necesario para la elaboración de políticas públicas en educación, así como la importancia del conocimiento mutuo de las percepciones de los otros actores, a considerar en la justificación y/o cambio de las propias prácticas.

1 Como en años anteriores, la muestra se compone de integrantes de establecimientos de Antofagasta, La Serena, Coquimbo, Valparaíso, Viña del Mar, Concepción, Temuco, Puerto Montt y Región Metropolitana.

PARTE 1: PERFIL DE LOS ENCUESTADOS

1.1. Directores

Principales datos socio-profesionales de los directores:

- El 47% de los directores son hombres y el 53% mujeres.
- La edad promedio es de 52 años.
- El promedio de años que llevan ejerciendo como directores es de 10,4 años.
- Llevan 7,8 años, en promedio, como directores en el actual establecimiento.
- El 97,7% de los directores posee título en educación.
- El 52,6% posee título en Educación Básica y el 40,7% en Educación Media.
- El 86,8% posee contrato indefinido.
- El 87,4% trabaja 44 horas cronológicas (y el 2,8% 45 horas semanales).
- Respecto a estudios de doctorado, el 61% señala que es titulado o egresado y el 2,3% dice que está cursando un doctorado.
- Respecto a estudios de diplomado, el 41,9% señala que es titulado o egresado y el 7,6% que está cursando un diplomado.
- Respecto a estudios de magíster, el 4% señala que se tituló o egresó de algún magíster, y el 3,5% dice encontrarse cursando uno.
- Respecto a estudios de postítulo, el 39,8% señala ser titulado o egresado y el 2,4% señala estar cursando un postítulo.
- Respecto a la posición política de los directores, los de colegios municipales (51%) y particular subvencionados (57,2%) tienden al centro, mientras que los de particular pagados (50,1%) se orientan más hacia la izquierda.

En comparación con el año 2008, el perfil de los directores en el 2010 es muy similar; se puede observar una caída en el porcentaje de hombres que responden la encuesta de directores de 4%, mientras que las mujeres suben ese mismo porcentaje. El promedio de edad en comparación a la última aplicación no ha variado. El promedio de años trabajando como director se mantiene entre 2008 y 2010.

A continuación, se presenta el cuadro que muestra los tramos de ingreso mensual líquido de los directores de las tres dependencias administrativas de los establecimientos.

Cuadro N° 1				
INGRESO DE LOS DIRECTORES POR DEPENDENCIA DEL ESTABLECIMIENTO				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
Menos de \$500.000	0,0%	10,1%	0,0%	5,3%
Entre \$501.000 y \$650.000	1,3%	10,1%	0,0%	5,8%
Entre \$651.000 y \$700.000	6,3%	6,4%	0,0%	5,8%
Entre \$701.000 y \$850.000	12,7%	13,8%	5,6%	12,6%
Entre \$851.000 y \$1.000.000	30,4%	14,7%	5,6%	19,9%
Entre \$1.001.000 y \$1.200.000	34,2%	22,9%	5,6%	25,7%
Entre \$1.201.000 y \$1.500.000	11,4%	12,8%	22,2%	13,1%
Más de \$1.500.000	3,8%	9,2%	61,1%	11,7%
Total	100%	100%	100%	100%



En este cuadro se puede observar que el 83% de los encuestados señala recibir un ingreso superior a \$700.000 y el 40,5% recibe un ingreso superior a \$1.000.000. Mientras que en los colegios municipales más del 60% de los directores recibe entre \$850.000 y \$1.200.000, en los colegios particulares subvencionados el porcentaje llega al 35%. En los colegios particulares pagados el 80% de directores gana sobre \$1.200.000.

Cabe advertir que estos datos se obtienen del reporte de ingresos de los propios directores y no de documentos objetivos, por lo que tienen solo un valor comparativo, asumiendo que el eventual sesgo en la declaración se distribuye homogéneamente en los diferentes subgrupos.

Para hacer la comparación entre promedios de ingreso por dependencia, se calculó sobre el valor medio de cada rango². Pero se presentan dos observaciones al respecto a los valores de tope mínimo y máximo de ingresos. Para el valor mínimo de ingreso se tomó como valor tope el sueldo mínimo de \$172.000. Para el valor máximo se tomó \$1.500.000.

De esta forma el promedio de ingresos para los directores de establecimientos particulares pagados es de \$1.257.347, para los particulares subvencionados de \$906.141 y para municipales \$1.014.914.

La siguiente tabla distribuye el promedio de ingresos de los directores de acuerdo a la dependencia del establecimiento y el sexo. En general, los hombres tienden a ganar más que las mujeres, especialmente en el sector particular pagado.

Cuadro N° 2			
INGRESO PROMEDIO DE LOS DIRECTORES POR DEPENDENCIA Y SEXO			
Dependencia	Sexo	Media ingreso \$	Nº
Municipal	Hombre	1.030.838	37
	Mujer	986.645	38
	Total	1.008.447	75
Particular subvencionado	Hombre	1.026.150	40
	Mujer	824.780	59
	Total	906.141	99
Particular pagado	Hombre	1.500.000	2
	Mujer	1.160.300	5
	Total	1.257.357	7
Total	Hombre	1.040.342	79
	Mujer	901.529	102
	Total	962.116	181

2 Este cuadro no se puede comparar con el de 2008 porque los tramos de ingresos son diferentes.

La siguiente tabla muestra los tipos de establecimientos educacionales al que asisten los hijos de directores, según la dependencia administrativa.

Cuadro N° 3				
TIPO DE ESTABLECIMIENTO AL QUE ASISTEN LOS HIJOS DE LOS DIRECTORES				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
Asisten a un establecimiento municipalizado	9,2%	2,7%	0,0%	4,9%
Asisten a un establecimiento particular pagado	11,8%	9,9%	42,1%	13,6%
Asisten a un establecimiento particular subvencionado	11,8%	33,3%	10,5%	23,3%
Asisten a diferentes tipos de establecimientos	2,6%	2,7%	0,0%	2,4%
No tengo hijos en edad escolar	64,5%	51,4%	47,4%	55,8%
Total	100%	100%	100%	100%

En el cuadro se observa que los directores de establecimientos municipales y particular subvencionados no tienen hijos en edad escolar en más de un 60% y 50% respectivamente. Para el caso de los directores de colegios particular pagados el porcentaje es del 47%.

Además, se observa una tendencia clara a preferir establecimientos particular pagados y particular subvencionados. El 11,8% de los directores de establecimientos municipales prefiere tener a sus hijos en colegios particulares pagados. Este porcentaje también lo comparte la preferencia por particular subvencionado. El 33% de directores de colegios particulares subvencionados prefiere colegios de esa misma dependencia y el 42,1% de los directores de establecimientos particular pagados prefiere establecimientos con esta misma dependencia para que asistan sus hijos.

1.2 Profesores

- Las principales características socio-profesionales de los docentes encuestados son las siguientes:
- El 69% son mujeres y el 31% son hombres.
- La edad promedio es de 41,6 años.
- Llevan un promedio de 15,8 años ejerciendo la docencia.
- Llevan un promedio de 9,2 años ejerciendo la docencia en el actual establecimiento.
- El 95,4% posee título en educación.
- El 53,2% posee título de Educación Básica y el 35,3% de Educación Media.
El 68% obtuvo su título profesional en universidades tradicionales, el 20,4% en universidades privadas y el 7,2% en institutos profesionales.
- El 89% obtuvo su título en programas regulares de pedagogía.



- El 37,7% señala que ha cursado estudios de postítulo, mientras que el 9,1% señala que los está cursando.
- El 15,8% señala que ha cursado estudios de diplomado, mientras que el 2,7% señala que los está cursando.
- El 8,2% señala que ha cursado estudios de magíster, mientras que el 5,4% los está realizando. Solo 1 profesor señala que realiza Doctorado, lo que equivale al 0,1%.
- El 68,5% de los profesores señala que posee un contrato formal de trabajo indefinido.
- El 47,5% de los docentes señala trabajar entre 31 y 43 horas pedagógicas frente a un curso.
- La opción política de los docentes de establecimientos municipales está orientada hacia el centro con el 47,9%. Los de particulares subvencionados también se orientan por el centro con 48%. Los docentes de particulares pagados se orientan por la izquierda en un 51,6%.

La tendencia en edad de los profesores se mantiene con respecto al año 2008, que fue de 41,5 años. Pero se mantiene la diferencia respecto al año 2004 cuyo promedio fue de 43 años. También se mantiene el promedio de años de docencia respecto al año 2008, que fue de 16 años.

Este año el porcentaje de profesores que señaló poseer o seguir estudios de magíster es de 13,6%, lo que ratifica una tendencia al alza de realización de estos programas. El año 2004 fue de 7,4%, mientras que el 2008 fue de 10,3%.

El cuadro siguiente muestra el porcentaje de profesores en los distintos tramos de horas de trabajo bajo contrato.

Cuadro N° 4			
HORAS DE TRABAJO CONTRATADAS POR SEXO DE LOS DOCENTES			
	Hombre	Mujer	Total
Menos de 30 horas	14%	18,1%	16,8%
30 horas	10,7%	19,6%	16,8%
31 a 43 horas	44%	38,5%	40,2%
44 horas	26,3%	16,3%	19,4%
45 y más horas	0%	1%	0,7%
Total	100%	100%	100%

En el cuadro se observa que el rango más numeroso se encuentra entre 31 y 43 horas de trabajo que corresponde al 40,2% de los docentes. Es el mismo rango que se observó en la encuesta del año 2008. También se mantiene la tendencia del 2008 en que en los contratos por 30 horas predominan las mujeres y en los de 44 horas predominan los hombres.

El siguiente cuadro muestra los rangos de ingresos mensuales líquidos totales recibidos por el trabajo como docente. El ingreso de los docentes se concentra en el tramo entre \$351.000 y \$500.000 con un 35,2% de los docentes que reciben este ingreso. El 12,2% de los docentes recibe ingresos sobre \$700.000.

En los tramos superiores de ingreso se observa que hay más docentes de colegios municipales que de las otras dependencias, con excepción del tramo más alto, donde predominan los docentes de particulares. Esta es una tendencia distinta a la observada el año 2008 donde los docentes de establecimientos particulares pagados concentran los ingresos más elevados. Además, llama la atención que el 22,5% de los docentes de particulares pagados estén en el tramo más bajo, cuando en el 2008 solo el 7,3% de ellos se encontraba en este tramo. Por otra parte, los docentes de establecimientos municipales en este tramo bajan de un 21,3% el 2008 a un 9,8% el 2010.

Cuadro N° 5				
INGRESO DE LOS DOCENTES				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
Entre \$151.000 y \$250.000	4,9%	8,4%	22,5%	8,1%
Entre \$251.000 y \$350.000	9,8%	13,7%	11,3%	12,0%
Entre \$351.000 y \$500.000	32,9%	38,8%	21,1%	35,2%
Entre \$501.000 y \$650.000	25,3%	25,9%	23,9%	25,5%
Entre \$651.000 y \$700.000	7,6%	6,8%	4,2%	6,9%
Entre \$701.000 y \$850.000	12,2%	4,8%	11,3%	8,1%
Entre \$851.000 y \$1.000.000	7,1%	1,0%	1,4%	3,3%
Más de \$1.000.000	0,3%	0,8%	4,2%	0,8%
Total	100%	100%	100%	100%

Cabe advertir que estos datos se obtienen del reporte de ingresos de los propios docentes y no de documentos objetivos, por lo que tienen solo un valor comparativo, asumiendo que el eventual sesgo en la declaración se distribuye homogéneamente en los diferentes subgrupos.

El cuadro siguiente muestra el valor de la hora de trabajo docente³¹ por dependencia administrativa y sexo. Se observa en general que los hombres ganan en promedio algo más que las mujeres, pero en los establecimientos municipales es al revés.

Cuadro N° 6			
VALOR DE LA HORA DE TRABAJO DOCENTE, POR DEPENDENCIA Y SEXO			
		Media ingreso \$	Nº
Municipal	Hombre	15.352	101
	Mujer	15.542	271
	Total	15.490	372
Particular subvencionado	Hombre	13.718	170
	Mujer	13.300	353
	Total	13.435	523
Particular pagado	Hombre	16.240	29
	Mujer	14.386	44
	Total	15.160	73
Total	Hombre	14.519	300
	Mujer	14.278	668
	Total	14.353	968

3 La hora de trabajo se calcula dividiendo el ingreso líquido mensual por el número de horas de contrato (44, 30, etc.)



La tabla siguiente representa el valor hora promedio de un docente respecto a cursos de posgrados o postítulos efectivamente realizados (vale decir titulados). Se observa que las remuneraciones reconocen los estudios de diplomado en mayor medida que los postítulos, y los magíster en mayor medida que los diplomados. Nótese que para magíster, las mujeres perciben mayor remuneración hora que los hombres.

Cuadro N° 7			
VALOR DE LA HORA DE TRABAJO DOCENTE, POR TIPO DE POSTÍTULO Y SEXO			
	Sexo	Media ingreso por hora, \$	Nº
Diplomado	Hombre	16.344	49
	Mujer	15.148	81
	Total	15.599	130
Postítulo	Hombre	15.489	84
	Mujer	15.016	206
	Total	15.153	290
Magíster	Hombre	16.345	22
	Mujer	17.177	25
	Total	16.788	47

El cuadro siguiente muestra el tipo de establecimiento educacional a los que los docentes envían a sus hijos en edad escolar, según dependencia administrativa. El 52,6% señala no tener hijos en edad escolar, mientras que el 30,1% señala que los envían a establecimientos particulares subvencionados. Una gran parte de los docentes de establecimientos municipales y particular subvencionados envían a sus hijos a establecimientos particulares subvencionados, mientras que los docentes de particular pagados, en su mayoría, los envían a establecimientos de la misma dependencia de los establecimientos en los que ellos trabajan.

Cuadro N° 8				
TIPO DE ESTABLECIMIENTO AL QUE LOS DOCENTES ENVÍAN A SUS HIJOS				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
Asisten a un establecimiento municipalizado	13,8%	5,4%	4,3%	8,6%
Asisten a un establecimiento particular pagado	2,6%	8,8%	29,0%	7,9%
Asisten a un establecimiento particular subvencionado	26,8%	34,5%	15,9%	30,1%
Asisten a diferentes tipos de establecimientos- por ejemplo municipal y particular subvencionado	1,2%	0,6%	0,0%	0,8%
No tengo hijos en edad escolar	55,6%	50,6%	50,7%	52,6%
Total	100%	100%	100%	100%

1.3 Alumnos

Las principales características del estudiantado que respondió la encuesta son las siguientes:

- El 51% son hombres y el 49% mujeres.
- El promedio de edad de los estudiantes de 7° básico es de 12,6 años y el de los estudiantes de 4° medio es de 17,5 (promedios iguales a los de 2008).
- El 44% señala que llegan al establecimiento caminando, versus un 33,3% que dice llegar en locomoción. El 14,4% señala que lo llevan familiares en vehículo y sólo el 8,1% utiliza el transporte escolar.
- El 51,8% señala que demora menos de 15 minutos en llegar al colegio, mientras que el 28,8% señala que demora entre 16 a 30 minutos. Y el 5,6% demora entre 46 minutos y 1 hora.
- El 22,4% de los estudiantes señala que escogió el establecimiento porque le queda cerca de la casa. El 20,2% dice que entró por su calidad y buenos resultados. El 10,3% dice que entró porque tiene buenos profesores.
- Respecto a la pregunta si se cambiaría de establecimientos, el 45,7% de los estudiantes de 7° básico señalaron que le es dudoso o no se cambiarían por ningún motivo. El 13,3% dice que sí, de todas maneras.
- El 42,2% de los estudiantes de 4° medio dice que cuando termine la enseñanza media va a estudiar en la universidad. El 26,6% señala que va a trabajar y estudiar al mismo tiempo.
- El 66,5% de los estudiantes de 4° medio estaría dispuesto a endeudarse con un crédito para entrar a la educación superior.

Con respecto al conocimiento que tienen los estudiantes de 4° medio sobre las becas y créditos disponibles para financiar la educación superior, señalaron que conocían con seguridad cuatro de ellas.



Cuadro N° 9			
CONOCIMIENTO DE LAS BECAS Y CRÉDITOS PARA FINANCIAR LA EDUCACIÓN SUPERIOR 4 Medio			
		%	Nº
Crédito del Fondo Solidario	Sí, totalmente	14,8%	365
	Sí, algo	49,4%	1.216
	No sabía que existía	35,8%	881
	Total	100 %	2.461
Beca Bicentenario	Sí, totalmente	26,1%	642
	Sí, algo	47,2%	1.160
	No sabía que existía	26,8%	658
	Total	100%	2.460
Beca Juan Gómez Millas	Sí, totalmente	11,5%	282
	Sí, algo	30,8%	758
	No sabía que existía	57,7%	1.421
	Total	100%	2.461
Beca Nuevo Milenio	Sí, totalmente	17,1%	419
	Sí, algo	38,1%	932
	No sabía que existía	44,8%	1.098
	Total	100%	2.449
Beca para estudiantes destacados que entran a pedagogía	Sí, totalmente	46,4%	1.143
	Sí, algo	31,4%	774
	No sabía que existía	22,1%	545
	Total	100%	2.461
Beca para hijos de profesores	Sí, totalmente	31,9%	785
	Sí, algo	32,3%	796
	No sabía que existía	35,7%	880
	Total	100%	2.461
Beca Excelencia Académica	Sí, totalmente	60%	1.479
	Sí, algo	32,2%	793
	No sabía que existía	7,8%	193
	Total	100%	2.464
Beca Mejores Puntajes PSU	Sí, totalmente	68,3%	1.690
	Sí, algo	27,1%	670
	No sabía que existía	4,6%	113
	Total	100%	2.473
Beca Indígena	Sí, totalmente	47,7%	1.181
	Sí, algo	35,5%	878
	No sabía que existía	16,8%	417
	Total	100%	2.477
Beca para zonas extremas	Sí, totalmente	14,0%	346
	Sí, algo	32,5%	799
	No sabía que existía	53,5%	1.317
	Total	100%	2.462

La más conocida es la Beca Mejores Puntajes PSU con un 68,3%. Le sigue en popularidad la Beca Excelencia Académica con un 60%. La Beca Indígena y la Beca para estudiantes destacados que entran a pedagogía tienen un 47,7% y un 46,4% de conocimiento respectivamente.

1.4 Apoderados

- El 82% de los apoderados son mujeres. De estas el 77% son las madres de los estudiantes.
- El promedio de edad de los apoderados es de 41,9 años.
- El 64,8% de los padres señalan que sus hijos viven con ambos padres, mientras que el 26,1% señala que los hijos viven solo con la madre.
- El 28,4% de los apoderados señala que escogió la escuela o liceo porque queda cerca de su casa y el 27,2% por su calidad y buenos resultados; son porcentajes más altos que los respondidos por los estudiantes, pero en la misma dirección.

La tabla siguiente presenta información sobre la escolaridad de los padres, según dependencia administrativa del establecimiento. Al igual que el 2008, los padres de colegios particulares pagados presentan mayores niveles de escolarización, con un 35% en enseñanza universitaria completa. Los municipalizados presentan los menores niveles de escolaridad. Se observa un leve aumento en apoderados que no terminaron su educación media con un 17,1% de ellos.

Cuadro N° 10				
NIVEL EDUCACIONAL ALCANZADO POR LOS APODERADOS				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
Educación básica incompleta	16,4%	10,7%	0,8%	11,6%
Educación básica completa	15%	8,8%	0,0%	10%
Educación media incompleta	21,7%	17,2%	1,6%	17,1%
Educación media completa	34,4%	38,5%	9%	33,9%
CFT o instituto superior incompleta	3,4%	4,6%	5,7%	4,3%
CFT o instituto superior completa	5,2%	13,2%	27,9%	11,9%
Universitaria incompleta	1,7%	2,4%	4,1%	2,3%
Universitaria completa	1,9%	4,1%	35,2%	6,6%
Postgrado	0,20%	0,80%	15,60%	2,20%
Total	100%	100%	100%	100%

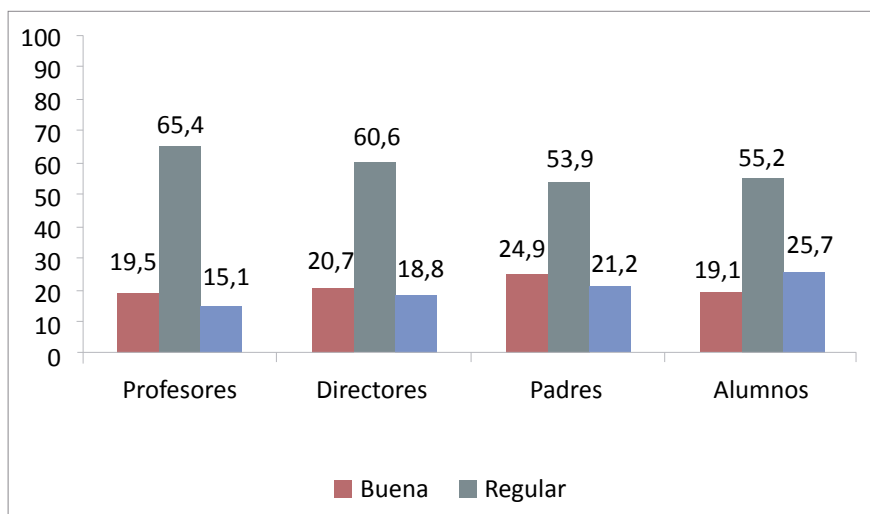


PARTE 2: EL SISTEMA ESCOLAR Y EL CONTEXTO NACIONAL

2.1 Calidad de la educación

La Encuesta CIDE reveló que los cuatro actores del sistema educativo mantienen un juicio crítico sobre la calidad y la equidad del sistema educacional chileno. Prima la percepción de que la calidad es regular. Solo un 19,1% de los estudiantes de 4º medio considera que es buena o muy buena⁴, le siguen los profesores con un 19,5%, los directores con un 20,7% y los padres con un 24,9%.

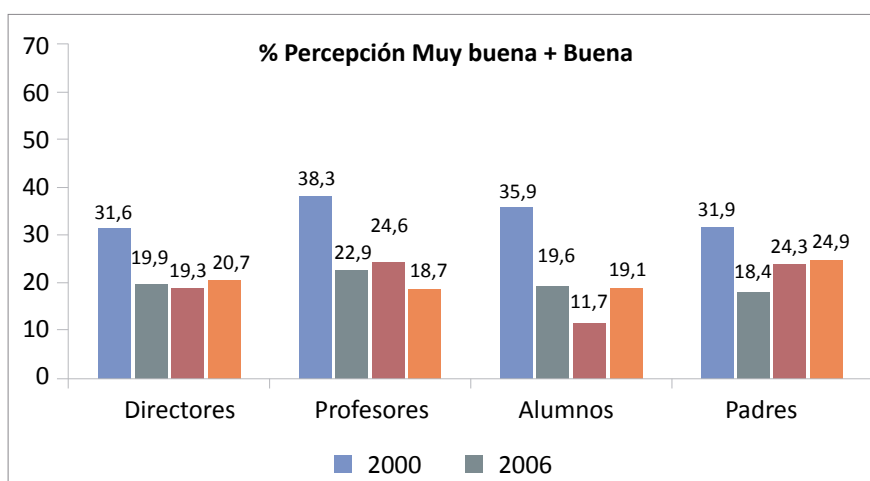
Gráfico N°1
¿CÓMO CONSIDERA USTED LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN CHILE ? %



Pero no todos los padres piensan igual. Los padres vinculados a colegios particulares pagados tienen un juicio más crítico que el resto: mientras solo el 12,6 % de ellos considera que la calidad es buena, los padres de colegios particulares subvencionados que piensan lo mismo alcanza a un 24,8 %, y los municipales, a un 29,4%.

En comparación con años anteriores, el año 2006 marca un punto de inflexión en la percepción de calidad, como se aprecia en el siguiente gráfico.

Gráfico N°2
EVOLUCIÓN DE LA PERCEPCIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA EN EL PAÍS



4 Los alumnos de 7º básico tienen una percepción bastante más positiva que los de 4º medio.

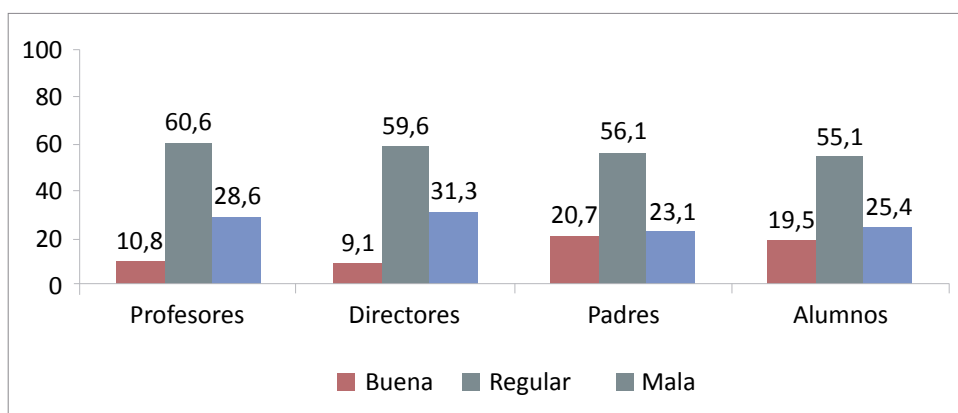
En el año 2000, una mayor proporción de directores, profesores, padres y estudiantes pensaba que la calidad era buena. Esa percepción de buena calidad disminuyó significativamente en todos los actores en el 2006, año de la crisis social en educación. En los años siguientes la percepción crítica se mantiene similar a la del 2006, aunque se observa que los padres en el 2010 mejoran algo la percepción negativa que tuvieron en el 2006.

Los estudiantes tienen una visión de la calidad muy distinta dependiendo del curso que provengan. El 63% de los alumnos de 7º básico opina que es buena, versus el 19% de los de 4º medio. Esto podría explicarse porque los estudiantes mayores manejan más información y serían más sensibles a temas de interés público. Este patrón se repite en los estudiantes de las tres dependencias. El año 2008 se observa la misma situación, aunque los estudiantes de ambos cursos eran más críticos que ahora.

Cuadro N° 11				
CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN CHILE SEGÚN LOS ALUMNOS				
	Año 2008		Año 2010	
	7º básico	4º medio	7º básico	4º medio
Buena	46,8%	11,7%	62,9%	19,1%
Regular	43,9%	52,7%	30,9%	55,2%
Mala	9,3%	35,5%	6,2%	25,7%
Total	100%	100%	100%	100%

Se preguntó también a los actores por la calidad de la formación *integral* de los estudiantes del país. La percepción mayoritaria es que esta es regular, y para los profesores, los directores y los padres es peor que la calidad de la educación.

Gráfico N° 3
¿CÓMO CONSIDERA USTED LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ALUMNOS DE NUESTRO PAÍS? %



Esta pregunta se hizo por primera vez en el 2010, por lo que no sabemos la evolución que ha experimentado esta percepción, sin embargo es preocupante en la medida en que dice que las dificultades que está presentando la escuela para educar no se refieren solo a las materias escolares, sino que alcanza también a su misión formadora de los niños y jóvenes como personas integrales. En los cuatro actores se observa que los más críticos provienen del sector particular pagado, seguido por el particular subvencionado.



Cabe mencionar que, cuando el objeto de opinión es el propio establecimiento, los actores encuestados son menos críticos que cuando el objeto es la educación del país en general. Así, para los profesores, directores, padres y estudiantes, la calidad de la educación y de la formación integral de los alumnos es mejor en sus propios establecimientos que en el resto.

Finalmente, el cuadro siguiente presenta la opinión de los cuatro actores acerca de la calidad de la educación impartida por cada una de las dependencias administrativas de los establecimientos. En general, se confirma la visión corriente de que la mejor calidad la entregan los colegios particulares pagados y la peor los municipales, no obstante, hay algunos matices interesantes.

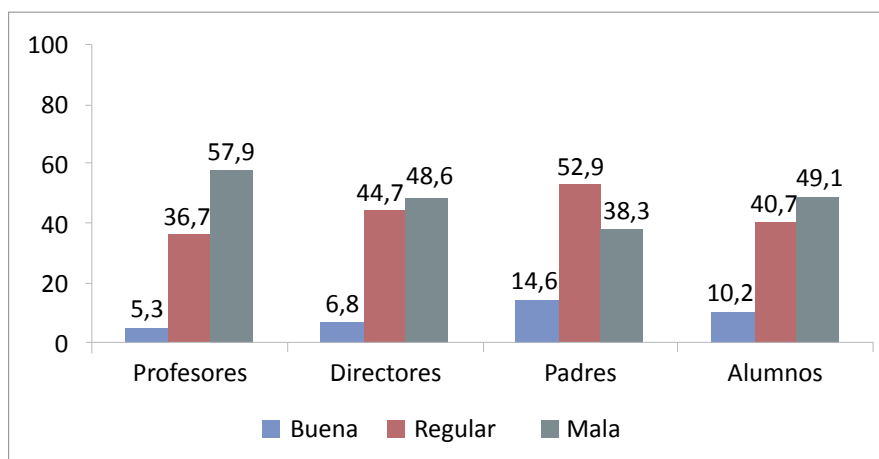
Cuadro N° 12				
CALIDAD DE LA EDUCACION IMPARTIDA EN LAS TRES DEPENDENCIAS. PORCENTAJE DE LOS ACTORES QUE LA JUZGAN BUENA O MUY BUENA				
		Municipal	Particular subvencionada	particular pagada
Apoderados	Municipales	24,3%	57,9%	78,2%
	Particulares subvencionados	16,3%	50,4%	84,1%
	Particulares pagados	6,3%	22,2%	77,4%
Alumnos	Municipales	18,4%	64,0%	81,6%
	Particulares subvencionados	13,8%	49,4%	82,0%
	Particulares pagados	8,9%	38,6%	77,2%
Profesores	Municipales	22,8%	35,0%	83,0%
	Particulares subvencionados	6,4%	34,1%	83,5%
	Particulares pagados	4,2%	25,4%	76,4%
Directores	Municipales	20,0%	32,0%	80,0%
	Particulares subvencionados	2,6%	41,2%	81,7%
	Particulares pagados	0%	11,1%	72,2%

La educación particular subvencionada es percibida por los cuatro actores en un lugar intermedio entre la calidad atribuida a la municipal y la particular pagada, pero con cifras que se acercan mucho más a la primera que a la segunda, lo cual coincide con los resultados que cada año hace públicos el SIMCE. Por otro lado, la mejor opinión de la calidad de los particulares subvencionados, la tienen los estudiantes y los padres de los establecimientos municipales, es decir, actores que no pertenecen a esa dependencia; los profesores y los directores particulares subvencionados que juzgan que esta dependencia entrega una buena calidad son solo el 34% y el 41% respectivamente.

2.2 Equidad de la educación

En cuanto a la equidad de la educación, la percepción de los actores es más negativa aún que la de la calidad y de la formación integral. En los profesores, directores y estudiantes prima la percepción de que la calidad es mala o muy mala. En los padres la percepción dominante es que es regular, si bien los que piensan que es mala también son numerosos: el 38%. La percepción de los actores sobre la inequidad del sistema escolar, tendrá otras ocasiones de revelarse más adelante.

Gráfico Nº 4
¿CÓMO CONSIDERA USTED LA EQUIDAD DE LA EDUCACIÓN EN NUESTRO PAÍS? %



La encuesta profundizó en el tema de la equidad interrogando a los profesores sobre la composición social del alumnado de sus clases: cuántos estudiantes de cada nivel socioeconómico tienen de hecho en un curso típico, y cuántos preferirían tener para mejorar el aprendizaje de todos⁵. Los cuadros siguientes sintetizan los resultados en términos de porcentajes promedio de estudiantes de cada Nivel Socio Económico en los cursos de los docentes.

Cuadro Nº 13					
COMPOSICIÓN SOCIO-ECONÓMICA DEL ALUMNADO EN LOS CURSOS DE LOS DOCENTES.					
PORCENTAJE PROMEDIO DE CADA NIVEL SOCIO ECONÓMICO (NSE)					
NSE de los estudiantes					
	Bajo	Medio bajo	Medio	Medio alto	Alto
Composición actual	38,6%	29,5%	21,5%	7,6%	2,8%
Composición preferida	14,9%	20,6%	42,0%	15,9%	6,6%

⁵ Las preguntas textuales fueron: “¿Cuál es la mixtura social del alumnado que usted tiene en su(s) curso(s)? Estime la cantidad de alumnos de cada nivel socio-cultural, considerando un curso hipotético suyo de 30 alumnos. Cuide que el total sume 30”. Y, “¿Cuál es la mixtura social que usted preferiría tener en su(s) curso(s) para mejorar el aprendizaje de todos?”. Ambas preguntas se acompañaron de un cuadro a llenar para cinco niveles socio-culturales: bajo, medio-bajo, medio, medio-alto y alto.



En el año 2008, la Encuesta CIDE incluyó estas mismas preguntas para los profesores, con resultados similares; las variaciones más visibles corresponden a un aumento en el 2010 de 8 puntos porcentuales de niños de NSE bajo y una disminución de 5 puntos porcentuales de niños de NSE medio, en la composición actual de los cursos.

Pese a que se trata de promedios generales de toda la muestra, los datos del cuadro anterior revelan un primer hecho significativo: los docentes que tienen los más altos porcentajes de estudiantes de NSE bajo o medio-bajo, preferirían tener *menos* de estos niños en sus clases.

El análisis por dependencia muestra distribuciones actuales, declaradas por los docentes, coherentes con la segmentación social real del sistema escolar. Pese a la segmentación evidente, se observa cierta mixtura social en cada una de las dependencias, tanto en la distribución actual como en la preferida. En efecto, los profesores municipales tienen niños de NSE bajo, medio-bajo y medio, en ese orden; en tanto que los particulares pagados, tienen estudiantes de NSE medio, medio-alto y alto. Los particulares subvencionados tienen un espectro aún más amplio de NSE en su alumnado.

Cuadro N° 14						
COMPOSICIÓN SOCIO-ECONÓMICA ACTUAL Y PREFERIDA DEL ALUMNADO SEGÚN LOS DOCENTES, POR DEPENDENCIA						
% promedio de estudiantes de NSE						
Dependencia	Composición socio económica	Bajo	Medio bajo	Medio	Medio alto	Alto
Municipal	Composición actual	49,6%	31,2%	15,4%	2,9%	0,9%
	Composición preferida	16,2%	21,7%	42,9%	13,4%	5,9%
Particular subvencionado	Composición actual	35,5%	31,5%	25,3%	6,1%	1,6%
	Composición preferida	15,1%	21,2%	42,7%	15,1%	5,9%
Particular pagado	Composición actual	1,0%	5,0%	25,4%	45,5%	23,0%
	Composición preferida	6,4%	9,8%	31,2%	36,5%	16,1%

Las distribuciones preferidas de los profesores también contemplan mixtura social, aunque de distinto tipo según la dependencia del establecimiento. Así, los docentes de las dos dependencias subvencionadas prefieren una distribución semejante a la curva normal, inclinada hacia los niveles más bajos, en tanto que los particulares pagados, una normal inclinada hacia los niveles más altos. Es interesante observar que los estudiantes de NSE medio, se encuentran en la zona de aceptación de los profesores de las tres dependencias: todos preferirían tener más de estos estudiantes en sus aulas.

Tanto los docentes municipales como particulares subvencionados preferirían tener menos estudiantes de NSE bajo y medio-bajo en sus clases. Por otro lado, los docentes de los colegios particulares pagados preferirían tener más de estos niños, quizás porque tienen pocos o ninguno, mientras que preferirían tener *menos* alumnos de los NSE superiores, quizás porque tienen muchos.

El cuadro siguiente muestra este mismo análisis, por el NSE del establecimiento (A a E, donde A es el más bajo y E el más alto) en vez de su dependencia administrativa. Los resultados son similares a los anteriores, dejando aún más en evidencia la realidad de la segregación social.

Cuadro N° 15						
COMPOSICIÓN SOCIO-ECONÓMICA DEL ALUMNADO EN LOS CURSOS SEGUN LOS DOCENTES. PORCENTAJE PROMEDIO DE CADA NSE, POR DEPENDENCIA						
NSE de los estudiantes						
NSE del establecimiento		Bajo	Medio bajo	Medio	Medio alto	Alto
A	Distribución actual	64,3%	24,1%	10,2%	1,1%	0,4%
	Distribución preferida	22,7%	23,6%	41,6%	9,9%	2,2%
B	Distribución actual	54,4%	31,5%	12,0%	1,6%	0,4%
	Distribución preferida	17,4%	22,1%	41,6%	12,5%	6,4%
C	Distribución actual	29,1%	35,5%	27,7%	5,8%	1,9%
	Distribución preferida	12,6%	20,9%	45,1%	15,7%	5,7%
D	Distribución actual	11,2%	23,7%	42,4%	18,5%	4,2%
	Distribución preferida	11,8%	16,8%	41,6%	20,5%	9,3%
E	Distribución actual	1,5%	2,2%	26,5%	45,9%	24,0%
	Distribución preferida	6,1%	11,6%	27,5%	39,4%	15,3%

Los promedios que hemos estado viendo podrían esconder situaciones particulares de interés. Por ejemplo, ¿todos los profesores municipales preferirían contar con un 16% de estudiantes de NSE bajo?, tal vez algunos preferirían más que ese porcentaje, o menos. El cuadro siguiente muestra la cantidad de docentes de cada dependencia que preferirían no tener *ningún* estudiante de NSE bajo; también se muestra cuántos preferirían no tener ninguno de los otros NSE, para poner en evidencia que los estudiantes de NSE bajo no son los únicos rechazados.

Como era previsible, el 69% de los profesores de colegios particulares pagados preferiría no tener niños de NSE bajo; y de hecho no los tienen. Más impactante es que el 51% de los profesores de establecimientos municipalizados –donde se concentran los estudiantes pobres– preferiría no tener ningún alumno de NSE bajo en su clase; el 49% restante preferiría tenerlos, en cantidades variables.

Cuadro N° 16				
PORCENTAJE DE DOCENTES QUE PREFIEREN NO TENER NINGUN ALUMNO DE DETERMINADO NSE				
NSE de los estudiantes	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
Bajo	51,8%	49,4%	69,1%	51,7%
Medio bajo	35,2%	30,1%	54,5%	33,8%
Medio	13,7%	9,3%	25,5%	12,1%
Medio alto	57,7%	46,6%	16,4%	48,8%
Alto	78,2%	73,9%	43,6%	73,5%



En el otro extremo, los estudiantes de NSE alto son aún menos preferidos que los de NSE bajo; el 73% del total de la muestra preferirían no tener ninguno de estos niños en sus clases. Nótese que aún en los particulares pagados, donde estos niños se concentran, hay un 43% de docentes que preferiría no tenerlos en sus clases. La encuesta no indagó en las razones de las preferencias, pero presumimos que en el caso de los estudiantes de NSE bajo, las razones del rechazo tienen que ver con dificultades relacionadas con su educabilidad; en el caso de los niños de NSE alto, se trataría de otras razones.

Con respecto a los datos de la versión anterior de esta encuesta, el 2008, el porcentaje de docentes que preferirían no tener estudiantes de NSE bajo y alto, aumentó. Con la excepción del rechazo de los alumnos de NSE bajo por los docentes de colegios particulares pagados, que el 2010 disminuyó 4 puntos porcentuales, el rechazo de los NSE extremos aumentó en los docentes de las tres dependencias.

Cuadro N° 17				
PORCENTAJE DE DOCENTES QUE EN 2008 PREFERÍAN NO TENER NINGÚN ALUMNO DE LOS NSE BAJO Y ALTO				
NSE de los estudiantes	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
Bajo	40,5%	43,6%	73,8%	45,7%
Alto	72,5%	63,3%	36,9%	63,8%

La no-preferencia o “rechazo” de los docentes en el 2010 presenta algunas diferencias por sexo y edad. Las profesoras superan a su colegas varones en su “rechazo” de niños de NSE bajo y alto: en 6 y 9 puntos porcentuales, respectivamente. Por otra parte, los profesores mayores superan en 6 puntos porcentuales a los más jóvenes en rechazo de los estudiantes de NSE bajo.

A los apoderados también se les preguntó por la composición social que desearían tener en los cursos a los que asisten sus hijos. A diferencia de los profesores, cerca de la mitad de los apoderados no respondió esta pregunta; los que menos respondieron fueron los de establecimientos municipales, y los que más lo hicieron fueron los particulares pagados. Con todo, respondieron alrededor de 1500 personas, cuyos resultados presentamos a continuación.

Cuadro N° 18					
DISTRIBUCION SOCIAL PREFERIDA POR LOS PADRES EN LOS CURSOS DE SUS HIJOS					
Padres de establecimientos:	NSE de los estudiantes				
	Bajo	Medio bajo	Medio	Medio alto	Alto
Particular subvencionado	21,4%	19,9%	25,3%	18,1%	15,3%
Particular pagado	18,0%	19,3%	28,2%	18,4%	16,1%
	11,5%	14,3%	26,9%	27,1%	20,2%

Los padres que contestaron la pregunta presentan en promedio un perfil de preferencias bastante cercano, figurativamente, a la distribución de la curva normal. En el caso de los padres de colegios particulares pagados, es una distribución normal pero inclinada a los NSE más altos. En comparación con los profesores, el perfil de preferencias de los padres es más aceptador de la presencia de estudiantes de niveles extremos, es decir NSE bajo y alto.

El cuadro siguiente muestra la cantidad de padres de cada dependencia que preferirían no tener *ningún* estudiante de NSE bajo, alto, de cada uno de los NSE. Es interesante observar que solo el 34% de los padres de colegios preferiría que sus hijos *no* tuvieran compañeros de NSE bajo; recordemos que el doble de los docentes de estos colegios prefiere no tener estos niños en sus clases. Como era de esperarse, en los establecimientos municipales solo el 15% de los padres rechaza a estos niños, versus el 51% de los profesores.

Cuadro N° 19			
PORCENTAJE DE PADRES QUE PREFEREN NO TENER NINGÚN COMPAÑERO DE SUS HIJOS DE DETERMINADO NSE			
NSE de los estudiantes	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado
Bajo	14,8%	17,3%	34,2%
Medio bajo	12,4%	10,5%	28,8%
Medio	6,8%	4,6%	9,5%
Medio alto	13,6%	11,5%	5,3%
Alto	21,4%	21,7%	14,9%

Los apoderados que preferirían no tener ningún compañero de NSE *alto* para sus hijos, también son contundentemente menos que los profesores que así lo prefieren, en las tres dependencias.

2.3 Qué se espera de la educación

Puede apreciarse en el cuadro que la expectativa más frecuente entre los estudiantes es que la educación desarrolle su inteligencia y capacidad de aprender.

Cuadro N° 20			
ALUMNOS: "¿QUÉ ESPERAS DE LA EDUCACIÓN QUE RECIBES EN ESTE ESTABLECIMIENTO?"			
	7° básico	4° medio	Total
Desarrollar mi inteligencia y capacidad de aprender	46,9%	34,5%	41,3%
Prepararme para dar una buena PSU	18,0%	22,5%	20,0%
Prepararme para desenvolverme bien en el trabajo	8,5%	18,3%	13,0%
Ser una persona de bien y responsable	22,2%	16,5%	19,6%
No espero nada o muy poco	1,7%	3,9%	2,7%
Ninguna de las anteriores	2,7%	4,2%	3,4%
Total	100%	100%	100%



Como se observa en el cuadro, la principal expectativa está relacionada con capacidades intelectuales. Si consideramos que el desarrollo de estas capacidades también habilita a los estudiantes para dar una buena PSU, se comprende que los estudiantes la hayan preferido como principal expectativa de la educación. El segundo lugar de las preferencias lo empatan, virtualmente, “prepararme para dar una buena PSU” y “ser una persona de bien y responsable”.

Las cifras anteriores esconden algunas diferencias importantes según la dependencia del establecimiento y el curso de los estudiantes.

Cuadro N° 21						
ALUMNOS: “¿QUÉ ESPERAS DE LA EDUCACIÓN QUE RECIBES EN ESTE ESTABLECIMIENTO?”						
	Municipal		Particular subvencionado		Particular pagado	
	7° básico	4° medio	7° básico	4° medio	7° básico	4° medio
Desarrollar mi inteligencia y capacidad de aprender	46,6%	27,3%	47,4%	35,4%	40,6%	39,4%
Prepararme para dar una buena PSU	18%	15,1%	17,8%	24,8%	28,1%	21,9%
Prepararme para desenvolverme bien en el trabajo	8,8%	31,8%	8,2%	16,4%	12,5%	10,0%
Ser una persona de bien y responsable	22,1%	17,1%	22,6%	15,3%	9,4%	20,7%
No espero nada o muy poco	2,0%	3,1%	1,3%	4,3%	0%	3,4%
Ninguna de las anteriores	2,6%	5,5%	2,8%	3,7%	9,4%	4,6%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Se observa que los estudiantes de 4º medio de los establecimientos municipales son los únicos que *no* esperan en primer lugar desarrollar su inteligencia y capacidad de aprender; en vez de ello, esperan prepararse para desenvolverse bien en el trabajo. Por otro lado, estos estudiantes asignan menos preferencia a “prepararme para dar una buena PSU” que todos los demás.

Otro dato que llama la atención es que los estudiantes de 7º básico de colegios particulares son los que más esperan prepararse para dar una buena PSU, más aún que todos los estudiantes de 4º medio. Asimismo, estos estudiantes son los que menos escogen la opción “ser una persona de bien y responsable”, opción que es la segunda más escogida por el resto de sus pares de 7º básico.

Los padres de los estudiantes también tienen como principal expectativa de la educación de sus hijos que les desarrolle su inteligencia y capacidad de aprender. Las respuestas de los padres de alumnos de 7º básico y 4º medio son muy similares, no así las de hombres y mujeres. Las madres esperan, en mayor medida que los padres, que el colegio los prepare para dar una buena PSU y que sean personas de bien y responsables.

Cuadro N° 22			
PADRES: “¿QUÉ ESPERA DE LA EDUCACIÓN QUE RECIBE SU HIJO(A) EN ESTE ESTABLECIMIENTO?”			
	Hombre	Mujer	Total
Que desarrolle su inteligencia y capacidad de aprender	54,8%	44,6%	46,4%
Que lo prepare para dar una buena PSU	8,2%	13,4%	12,5%
Que lo prepare para desenvolverse bien en el trabajo	7,4%	8,7%	8,4%
Que sea una persona de bien y responsable	28,3%	31,5%	30,9%
No espero nada o muy poco	0,4%	0,5%	0,5%
Ninguna de las anteriores	1,0%	1,3%	1,2%
Total	100%	100%	100%

La expectativa principal de los padres de las tres dependencias es coincidente con las de los propios estudiantes: desarrollar capacidad intelectual. Los apoderados de colegios particulares son quienes más expresan esta expectativa, en cambio sus pares de los otros tipos de establecimientos esperan más, comparativamente, que el colegio los prepare para dar una buena PSU y para desenvolverse bien en el trabajo.

Cuadro N° 23			
PADRES: “¿QUÉ ESPERA DE LA EDUCACIÓN QUE RECIBE SU HIJO(A) EN ESTE ESTABLECIMIENTO?”			
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado
Que desarrolle su inteligencia y capacidad de aprender	44,1%	45,6%	57,8%
Que lo prepare para dar una buena PSU	14,1%	13,4%	2,5%
Que lo prepare para desenvolverse bien en el trabajo	10,1%	8,4%	3,2%
Que sea una persona de bien y responsable	30,3%	30,9%	33,0%
No espero nada o muy poco	0,5%	0,4%	1,0%
Ninguna de las anteriores	0,9%	1,3%	2,5%
Total	100%	100%	100%

2.4 Visión de la educación superior

La visión de la educación superior por parte de los cuatro actores es, en ciertos aspectos, más positiva que la del sistema escolar. Los actores tienen altas expectativas de que los estudiantes alcanzarán estudios superiores, y perciben la educación superior como un espacio menos segregado que el sistema escolar. En efecto, la gran mayoría de los padres (87%) y de los propios alumnos (79%) piensa que estos terminarán la educación superior, expectativas que se condicen con el progresivo aumento real de la cobertura de la educación superior en esta década.

Las expectativas de educación superior de los estudiantes de 7º básico presentan diferencias según la dependencia del establecimiento. Las expectativas de los alumnos de establecimientos municipales son altas, pero las de los estudiantes de colegios particulares pagados lo son aún más. Por otra parte, casi todos estos últimos piensan que irán a la universidad, en cambio, en los otros tipos de establecimientos, un número significativo de alumnos piensa que irá a centros de formación técnica (CFT) e institutos profesionales, aunque la mayoría espera ir a la universidad.



Cuadro N° 24				
EXPECTATIVAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR: ALUMNOS DE 7º BÁSICO				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
No voy a terminar la enseñanza básica	1,2%	0,9%	0,0%	1,0%
Voy a terminar sólo la enseñanza básica	2,4%	1,7%	3,1%	2,1%
Voy a desertar antes de terminar la enseñanza media	2,4%	2,2%	0,0%	2,3%
Voy a terminar sólo la enseñanza media	14,7%	8,9%	3,1%	11,8%
Voy a terminar la educación superior en centros de formación técnica o institutos	22,7%	20,6%	3,1%	21,5%
Voy a terminar la educación superior en universidades	52,5%	62,3%	87,5%	57,5%
Voy a desertar antes de finalizar la educación superior	4,0%	3,4%	3,1%	3,7%
Total	100%	100%	100%	100%

A los estudiantes de 4º medio se les preguntó por sus expectativas de actividad al término de la educación media, incluyendo las de educación superior, pero también las de trabajo, por lo cual la pregunta no es directamente comparable con la que se formuló a los alumnos menores.

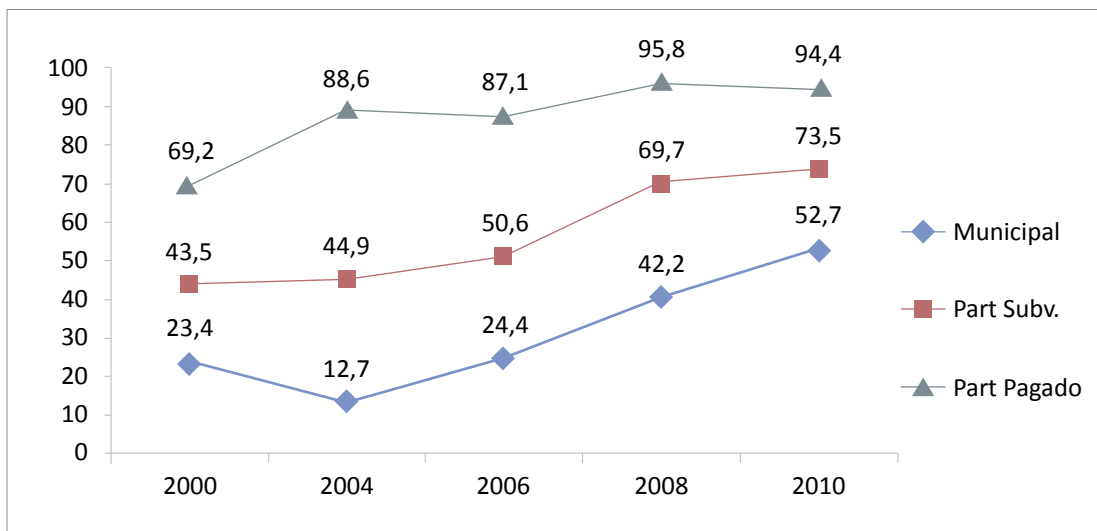
Cuadro N° 25				
EXPECTATIVAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR: ALUMNOS DE 4º MEDIO				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
Vas a comenzar a trabajar inmediatamente	14,0%	6,1%	0,3%	6,8%
Vas a estudiar y trabajar al mismo tiempo	39,5%	27,0%	7,4%	26,6%
Vas a estudiar en la universidad	24,5%	40,3%	74,5%	42,2%
Vas a estudiar en un instituto o centro de formación técnica	6,6%	7,7%	5,1%	7,1%
Vas a entrar a una carrera militar, Carabineros o Investigaciones	5,7%	5,6%	2,8%	5,2%
No creo que termine la enseñanza media	0,2%	0,2%	0,3%	0,2%
Posiblemente haga un preuniversitario	3,6%	6,0%	3,7%	5,2%
No lo tengo claro	5,9%	7,2%	5,9%	6,8%
Total	100%	100%	100%	100%

Los estudios de educación superior son la expectativa de la gran mayoría de los estudiantes de 4º medio: 70% de los municipales, 75% de los particulares subvencionados y 87% de los particulares pagados. Sin embargo, una proporción significativa de estudiantes de liceos municipales -y también de colegios particulares subvencionados- piensa que trabajará y estudiará al mismo tiempo.

La expectativa de estudiar en la universidad supera a la de estudiar en CFT o institutos en todas las dependencias, especialmente en la particular pagada, no obstante la comparación precisa no es posible, pues quienes dicen que estudiarán y trabajarán al mismo tiempo podrían hacerlo en uno u otro sistema.

En cuanto a los profesores, más pesimistas en los primeros años, han aumentado sus expectativas: el 67% de ellos piensa hoy que sus estudiantes terminarán la educación superior. El cuadro siguiente muestra la evolución de estas expectativas durante esta década, en los profesores de las tres dependencias.

Gráfico N° 5
PROFESORES CON EXPECTATIVAS DE QUE SUS ALUMNOS TERMINARÁN LA EDUCACIÓN SUPERIOR %



Los profesores municipales son quienes más aumentaron sus expectativas desde la medición anterior. Sin embargo, aún hay una importante brecha en el tipo de educación superior –universitaria o técnica- al que los profesores piensan que podrán optar sus estudiantes. Mientras un 64% de los docentes de colegios particulares pagados cree que sus estudiantes irán a la *universidad*, en los particulares subvencionados la cifra es de 23,3 %, y de solo 6,2 % en los liceos municipales; los profesores de estos liceos estiman que sus alumnos irán preferentemente a centros de formación técnica o institutos profesionales.

Por otra parte, se preguntó a los actores por su percepción del nivel de segregación social de la educación superior, en comparación con el del nivel escolar, en atención a que en la versión anterior de la encuesta había quedado de manifiesto una visión crítica de la equidad de la educación escolar, pero no se había preguntado por la educación superior. En general, los cuatro actores tienen una visión más crítica del sistema escolar que de la educación superior en esta materia, pero se observan diferencias interesantes entre ellos.

Cuadro N° 26

¿PIENSA USTED QUE LA EDUCACIÓN SUPERIOR ESTÁ DIFERENCIADA POR EL NSE DE LOS ESTUDIANTES?				
	Alumnos	Apoderados	Directores	Profesores
Sí, en igual medida que el sistema escolar	34,6%	33,4%	45,0%	44,1%
Sí, en menor medida que el sistema escolar	26,9%	20,8%	40,0%	31,4%
No, en la mayoría de estas instituciones los estudiantes son de distintos NSE	38,5%	45,8%	15,0%	24,5%
Total	100%	100%	100%	100%



Mientras los directores y los profesores son más escépticos de una mixtura social de la educación superior, en los alumnos y los padres, especialmente en estos últimos, prima una visión de mayor apertura. El 45,8% de los padres percibe que la educación superior *no* está diferenciada por el nivel socio-económico de los estudiantes, versus el 15% de los directores. Si a estos porcentajes se les suma los de la opción “sí, en menor medida que el sistema escolar”, se llega a que dos tercios de los padres perciben una educación superior más socialmente heterogénea que el sistema escolar, versus el 55% de los directores.

Los padres de los establecimientos municipales son los que tienen una percepción de mayor mixtura social en la educación superior; la mitad de ellos percibe que esta no está segregada, versus el 32,7% de los padres de colegios particulares pagados. Esta diferencia de percepción, contraintuitiva, entre los apoderados municipales y particulares pagados, aparece también respecto de la equidad de la educación, puesto que más de los primeros que de los segundos opinan que es buena (18,8% versus 1,8%).

Cuadro N° 27			
¿PIENSA USTED QUE LA EDUCACIÓN SUPERIOR ESTÁ DIFERENCIADA POR EL NSE DE LOS ESTUDIANTES? APODERADOS DE LAS TRES DEPENDENCIAS			
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado
Sí, en igual medida que el sistema escolar	32,0%	34,9%	30,1%
Sí, en menor medida que el sistema escolar	17,3%	19,7%	37,2%
No, en la mayoría de estas instituciones los estudiantes son de distintos NSE.	50,7%	45,4%	32,7%
Total	100%	100%	100%

2.5 El financiamiento compartido

Pese a que no es un tema de actualidad en educación, la Encuesta CIDE ha tenido un interés especial en sondear las opiniones de los actores respecto a esta forma de pago privado de los ciudadanos por el servicio educativo, pues es el instrumento legal que ha permitido, por una parte, incrementar la inversión total del país en educación y, por otra, acelerar su segmentación social.

El 75% de los establecimientos particulares subvencionados de la muestra, versus el 6% de los municipales, cobra una mensualidad a los padres, según declaran los directores. En la gran mayoría de los casos se solicita un monto único para todos, aunque se hacen algunas excepciones o se asignan becas a los estudiantes con dificultades económicas. Sin embargo, un 10% de los directores de establecimientos particulares subvencionados dice cobrar un monto diferenciado según la capacidad de pago de los padres. Respecto del monto cobrado, ningún director declaró cifras más allá de los \$ 7.000, lo cual contrasta radicalmente con lo declarado por los padres de estos establecimientos.

Una pregunta elemental de aproximación al tema consistió en averiguar si los actores están o no de acuerdo con el financiamiento compartido: hay diferencias de opinión entre ellos. Profesores y directores muestran acuerdo (56,5% y 61% respectivamente); en cambio, el 69,9% de los apoderados dice no estar de acuerdo. Puesto que el financiamiento compartido es un pago que afecta principalmente a los apoderados de establecimientos particulares subvencionados, las opiniones de los actores de las tres dependencias tienen una particular pertinencia, lo que se aprecia en el siguiente cuadro.

Cuadro N° 28				
“¿ESTÁ USTED DE ACUERDO CON EL FINANCIAMIENTO COMPARTIDO?”				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
«No», Profesores	59,4%	32,2%	47,1%	43,5%
«No», Directores	62,2%	22,3%	47,4%	39,0%
«No», Apoderados	79,4%	69,5%	40,1%	69,9%

Los profesores y directores del sistema particular subvencionado presentan los mayores niveles de aprobación, especialmente los directores. Llama la atención que 69,5% de los apoderados de colegios particulares subvencionados no está de acuerdo con el pago, pese a ser una opción escogida por ellos mismos. Aún si se excluyen del análisis los apoderados de establecimientos particulares subvencionados *gratuitos*, dos tercios de los apoderados que pagan están en desacuerdo con el financiamiento compartido.

La mayoría de los apoderados de las tres dependencias opina que el financiamiento compartido genera desigualdades sociales y educativas entre los establecimientos. Nótese que solo el 17,5% de los apoderados particulares subvencionados, los principales sujetos de este pago, está en desacuerdo con dicha afirmación. De modo que, en general, estos padres eligen esta opción educacional para sus hijos con conciencia de su efecto segregador.

Cuadro N° 29				
APODERADOS: “EL FINANCIAMIENTO COMPARTIDO GENERA DESIGUALDADES SOCIALES Y EDUCATIVAS ENTRE LOS ESTABLECIMIENTOS”				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
De acuerdo	55,1%	56,6%	52,2%	55,8%
En desacuerdo	11,6%	17,5%	32,2%	15,6%
No tengo opinión	33,3%	25,9%	15,7%	28,6%

El 60% de los profesores de establecimientos particulares subvencionados comparte con los apoderados la opinión de que el financiamiento compartido genera desigualdad social, versus el 48,7% de los directores de este tipo de dependencia.

Se preguntó a los actores su grado de acuerdo con la idea de que el financiamiento compartido permite mejores oportunidades de aprendizaje para los alumnos de estos establecimientos. Pese a que predomina el acuerdo con esta idea en todos los actores, este es menos masivo de lo que se hubiese esperado, considerando el sentido común que asocia calidad a pago.

Cuadro N° 30				
APODERADOS: “EL FINANCIAMIENTO COMPARTIDO PERMITE MEJORES OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJE A LOS ALUMNOS DE LOS ESTABLECIMIENTOS QUE LO COBRAN”				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
De acuerdo	39,5%	50,0%	57,4%	45,9%
En desacuerdo	26,1%	22,5%	27,8%	24,2%
No tengo opinión	34,4%	27,5%	14,8%	29,9%

6 La pregunta textual es: “¿Está usted de acuerdo con la ley de financiamiento compartido, que permite que los establecimientos que reciben subvención del Estado cobren a los padres un dinero adicional?”



La mitad de los apoderados de los establecimientos particulares subvencionados cree que este pago permite mejores oportunidades para los estudiantes; el resto se divide entre los que no lo creen o no tienen opinión. Si se considera en el análisis solo a los apoderados que pagan, el porcentaje de los que creen en esta idea sube apenas a 52,4%, mientras que el 22,2% no lo cree y el 25,5% no tiene opinión.

Finalmente se preguntó a los encuestados por su grado de acuerdo con la idea de que el financiamiento compartido debería ser regulado para evitar la segmentación social del sistema, obteniéndose un acuerdo mayoritario de todos los actores: 72,9% de los directores, 89,7% de los profesores y 65,6% de los apoderados. En el caso de los apoderados, llama la atención la gran cantidad de encuestados de establecimientos municipales y particulares subvencionados que dice no tener opinión, en tanto que los de particulares pagados son más opinantes y están más de acuerdo con la regulación de este pago.

Cuadro N° 31			
APODERADOS: "DEBERÍAN EXISTIR MECANISMOS QUE REGULEN EL FINANCIAMIENTO COMPARTIDO PARA EVITAR LA SEGMENTACIÓN SOCIAL"			
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado
De acuerdo	60,7%	68,6%	76,3%
En desacuerdo	6,5%	5,5%	10,5%
No tengo opinión	32,7%	25,9%	13,2%

Los estudiantes tienen también opinión acerca del significado del pago de las familias en la educación de sus hijos. Las preguntas para ellos no fueron exactamente las mismas que para el resto de los actores, pues se estimó que el concepto "financiamiento compartido" podía resultarles poco familiar como objeto de opinión, de modo que se les planteó el concepto más general de "cobro" o "pago".

La mayoría de los estudiantes está de acuerdo en que el cobro a los padres por la educación de sus hijos genera desigualdades sociales y educativas. Se observa que esta opinión es aún más masiva entre los estudiantes de colegios particulares pagados que entre los de liceos municipales. Ahora bien, lo que constata este dato es que existe conciencia de la relación entre pago y desigualdad social, pero ello no dice mucho sobre la valoración positiva o negativa sobre esta relación por los estudiantes.

Cuadro N° 32				
ALUMNOS: "LA LIBERTAD DE LOS COLEGIOS PARA COBRAR A LOS PADRES POR LA EDUCACIÓN, GENERA DESIGUALDADES SOCIALES Y EDUCATIVAS EN EL PAÍS"				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
De acuerdo	62,6%	71,3%	82,3%	69,0%
En desacuerdo	21,2%	16,4%	9,4%	17,6%
No tengo opinión	16,2%	12,3%	8,3%	13,4%

El cuadro siguiente entrega algunas luces sobre esta valoración. En efecto, la mayoría de los estudiantes opina que no es justo que haya que pagar para tener una mejor educación.

Cuadro N° 33				
ALUMNOS: "ES JUSTO QUE LOS QUE QUIEREN TENER UNA MEJOR EDUCACIÓN PAGUEN POR ELLO"				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
De acuerdo	27,2%	27,3%	24,4%	27,1%
En desacuerdo	65,9%	66,6%	71,9%	66,8%
No tengo opinión	6,9%	6,0%	3,7%	6,2%

La mayoría de los estudiantes considera que sería positivo para el país que existiera mixtura social en todos los establecimientos educacionales. Los estudiantes de colegios particulares pagados, que habían evidenciado mayor conciencia de la desigualdad socio-educativa, también son partidarios de la mixtura social, pero en menor medida que sus pares de establecimientos municipales y particulares subvencionados.

Cuadro N° 34				
ALUMNOS: "SERÍA MEJOR PARA EL PAÍS QUE TODOS LOS COLEGIOS TUVIERAN ALUMNOS DE DISTINTO NSE"				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
De acuerdo	67,6%	66,6%	57,8%	66,3%
En desacuerdo	22,7%	24,5%	33,1%	24,5%
No tengo opinión	9,7%	8,8%	9,1%	9,2%

Cabe mencionar que los datos presentados corresponden a estudiantes de 7º básico y de 4º medio juntos. Al separar las respuestas de unos y otros, se observa que los estudiantes de 4º medio son aún más críticos que sus pares más jóvenes, es decir, un mayor número de ellos percibe la relación entre pago y desigualdad y encuentra injusto pagar por tener una buena educación. Las diferencias por curso de los alumnos son más grandes que por dependencia administrativa de los establecimientos en que estudian.

La Encuesta CIDE sondeó en años anteriores la opinión de los actores acerca del financiamiento de la educación, poniendo el foco en asuntos como gratuidad de la educación, disposición a pagar por la educación de los hijos, lucro de los sostenedores y otros. Sin embargo, solo el año 2008 se introdujeron preguntas específicas por la ley de financiamiento compartido, una de las cuales se repitió el 2010: la que relaciona este pago con la segregación del sistema escolar. El cuadro siguiente compara las respuestas de los actores en ambos años.



Cuadro N° 35						
"EL FINANCIAMIENTO COMPARTIDO GENERA DESIGUALDADES SOCIALES Y EDUCATIVAS ENTRE LOS ESTABLECIMIENTOS"						
	Directores		Profesores		Apoderados	
	2008	2010	2008	2010	2008	2010
De acuerdo	58,8%	56,4%	69,8%	67,4%	68,2%	55,8%
En desacuerdo	37,3%	34,4%	27,9%	30,6%	20,9%	15,6%
No tengo opinión	3,9%	9,2%	2,2%	1,9%	10,9%	28,6%

Mientras los directores y los profesores mantienen relativamente estables sus opiniones en ambos años, los apoderados que piensan que el financiamiento compartido genera desigualdad disminuyen en el 2010. Sin embargo, también disminuyen los que están en desacuerdo con esta idea. En cambio, los apoderados que no tienen opinión aumentan considerablemente. Algo similar ocurre con los directores, pero en menor escala.

El análisis por dependencia de las opiniones de los apoderados, revela que en los colegios particulares pagados éstos mantienen casi igual sus opiniones del 2008, en cambio los apoderados municipales y particulares subvencionados se mueven hacia "no tengo opinión", aumentando 20 y 17 puntos porcentuales respectivamente esta categoría de respuesta. No hay una explicación clara de este fenómeno.

PARTE 3: LEGISLACIÓN EN EDUCACIÓN

3.1 Selección de estudiantes

Una medida incluida en la Ley General de Educación se refiere a la prohibición de seleccionar a los estudiantes por rendimiento académico o antecedentes socio-económicos (hasta 6° básico). El año 2008, un poco más de la mitad de los tres actores consultados estaba de acuerdo con esta prohibición; los actores de los establecimientos municipalizados presentaban un porcentaje de acuerdo ligeramente superior al resto. El 2010, la Encuesta CIDE formuló la pregunta de una manera distinta, con el propósito de averiguar la opinión de los actores sobre el *límite* de la prohibición.

Cuadro N° 36			
«EN RELACIÓN A LA PROHIBICIÓN DE SELECCIONAR ALUMNOS ¿CUÁL DE LAS SIGUIENTES OPCIONES LE PARECE MEJOR PARA LA EDUCACIÓN CHILENA?» ⁷			
	Apoderados	Directores	Profesores
La prohibición de seleccionar hasta 6° básico debe mantenerse tal cual	19,1%	21,3%	22,2%
La prohibición de seleccionar debe extenderse a todos los niveles escolares	40,7%	36,1%	31,3%
La prohibición de seleccionar debe reducirse o anularse	40,7%	42,7%	46,4%
Total	100%	100%	100%

Puede observarse en el cuadro anterior que solo una minoría de los actores apoya el límite actual en 6° básico. El resto se divide entre quienes rechazan toda selección y quienes rechazan toda prohibición de seleccionar. Nótese que entre los directores y los profesores, esta segunda postura supera a la primera. El cuadro siguiente revela que son los docentes de establecimientos municipales y particulares subvencionados quienes más rechazan la prohibición de seleccionar.

Cuadro N° 37			
PROFESORES DE LAS TRES DEPENDENCIAS OPINAN SOBRE LA PROHIBICIÓN DE SELECCIONAR ALUMNOS			
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado
La prohibición de seleccionar hasta 6° básico debe mantenerse tal cual	17,2%	24,5%	31,0%
La prohibición de seleccionar debe extenderse a todos los niveles escolares	35,3%	28,0%	35,2%
La prohibición de seleccionar debe reducirse o anularse	47,5%	47,5%	33,8%
Total	100%	100%	100%

7 La pregunta textual fue: «En relación a la prohibición de seleccionar alumnos por rendimiento académico o antecedentes socio-económicos, que rige hasta 6° básico, ¿cuál de las siguientes opciones le parece mejor para la educación chilena?»



La selección de estudiantes por rendimiento académico o capacidad de pago ha sido un mecanismo que ha contribuido a la segmentación social del sistema escolar. Eventualmente, la actual prohibición de seleccionar podría tener el efecto contrario. La mayoría simple de los directores piensa que la prohibición tendrá un impacto positivo en la mixtura social de los establecimientos, lo mismo que la mitad de los profesores. Entre los apoderados, solo un tercio lo cree, en tanto que más de un tercio no sabe.

Cuadro N° 38			
¿QUÉ IMPACTO TENDRÁ LA PROHIBICIÓN DE SELECCIONAR ALUMNOS EN LA MIXTURA SOCIAL DE LOS ESTABLECIMIENTOS?			
	Apoderados	Directores	Profesores
Ninguno	16,0%	21,8%	18,1%
Habrà más mixtura social	33,6%	57,4%	50,8%
Habrà menos mixtura social	12,6%	10,4%	14,9%
No sé	37,8%	10,4%	16,2%
Total	100%	100%	100%

3.2 Institucionalidad de la educación

A mitad del año 2010 las nuevas autoridades educacionales anunciaron la creación de 50 liceos de excelencia, como una forma de apoyar el mejoramiento de la calidad de la educación pública. La Encuesta CIDE constató un apoyo mayoritario a la medida por parte de los apoderados y los estudiantes, un poco más bajo en el caso de los profesores, y en menor medida aún por los directores.

Cuadro N° 39				
ACUERDO CON LA CREACIÓN DE LICEOS DE EXCELENCIA				
	Alumnos	Apoderados	Directores	Profesores
Creación de 50 liceos de excelencia	76,7%	76,2%	40,4%	58,5%

Curiosamente, los padres y estudiantes más masivamente de acuerdo con la medida no provienen de los establecimientos municipales, sino de los particulares pagados; las diferencias son menores, pero estadísticamente significativas. Asimismo, los propios directores y profesores de establecimientos municipalizados no son más entusiastas con la medida que sus colegas de otras dependencias: solo el 40% de los directores y el 53% de los profesores municipales están de acuerdo.

El cuadro siguiente muestra la opinión de los actores acerca del fortalecimiento de las escuelas y liceos públicos. Si bien existe una ley con este objetivo en trámite parlamentario desde fines del 2008, la encuesta no preguntó por los contenidos de esta propuesta, sino por una idea mucho más general: la existencia de una ley de esta naturaleza.

Existe un amplio acuerdo en que es positivo que exista una ley de fortalecimiento de la educación pública, en todos los actores y en las tres dependencias. Menos masivo, pero igualmente mayoritario, es el acuerdo con que los establecimientos públicos reciban un trato financiero preferencial. El 23% de los padres no tiene opinión al respecto, pero el resto aprueba la idea, especialmente los padres de establecimientos municipales.

Cuadro N° 40				
FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA APODERADOS DE LAS TRES DEPENDENCIAS				
		Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado
Es positivo que exista una ley de fortalecimiento de las escuelas y liceos públicos.	De acuerdo	81,5%	84,5%	87,8%
	No tengo opinión	16,2%	12,8%	8,7%
Las escuelas y liceos públicos deberían recibir un trato financiero preferencial.	De acuerdo	71,5%	68,2%	65,2%
	No tengo opinión	23,4%	22,3%	26,1%

Cuando se trata de opinar acerca de cuál sería la institucionalidad más idónea para *administrar* la educación pública, no existe un apoyo mayoritario de todos los actores a una opción. La alternativa con mayor consenso es un sistema nacional dependiente del Ministerio de Educación. El año 2008 se hizo la misma pregunta, con resultados muy similares a los del 2010, lo que revela cierta estabilidad de las opiniones sobre este tema.

Cuadro N° 41						
“¿CUÁL SERÍA LA MEJOR FORMA DE ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA?”						
	Año 2008			Año 2010		
	Profesores	Directores	Apoderados	Profesores	Directores	Apoderados
Municipal	4,2%	2,6%	20,7%	5,3%	5,6%	17,4%
Asociaciones de municipalidades	1,7%	4,8%	6,7%	1,9%	3,3%	7,4%
Corporaciones de derecho público	10,4%	18,9%	9,5%	9,3%	21,6%	11,9%
Niveles provincial o regional de gobierno	13,0%	15,4%	13,0%	9,6%	12,2%	15,1%
Sistema nacional dependiente del Mineduc	62,7%	46,7%	32,8%	67,9%	46,5%	33,7%
Otra	8,1%	11,5%	17,2%	6,0%	10,8%	14,4%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Como puede observarse en el cuadro, la opción municipal tiene poco apoyo, incluso si se trata de asociaciones de municipalidades, estructura considerada en el proyecto de ley antes mencionado. En el año 2010 se preguntó además por otra estructura de administración, concesionarios privados, la que fue sugerida alguna vez en la discusión pública: tiene también poco apoyo.



Cuadro N° 42			
ACTORES DE ACUERDO CON CONCESIONARIOS PRIVADOS			
	Apoderados	Directores	Profesores
Las escuelas y liceos públicos pueden ser administradas por concesionarios privados	29,6%	37,9%	20,1%

Finalmente, existe gran acuerdo de profesores, directores y apoderados con la creación de la Agencia de Calidad y la Superintendencia de Educación, organismos que figuran en la Ley General de Educación y significan más regulación estatal. En el 2008 también el acuerdo fue mayoritario, con cifras muy similares. Pero la mayoría de los actores rechaza el cierre de escuelas, como facultad de la superintendencia.

Cuadro N° 43			
ACUERDO CON NUEVAS INSTITUCIONES REGULADORAS DE LA EDUCACIÓN			
	Apoderados	Directores	Profesores
Creación de una Agencia de Calidad para asegurar el cumplimiento de estándares de calidad de la educación	75,7%	77,1%	78,3%
Creación de una Superintendencia de Educación para fiscalizar y supervisar el buen uso de los recursos del Estado y el cumplimiento de la normativa	77,3%	83,9%	89,4%
La Superintendencia de Educación podrá cerrar escuelas con bajos resultados reiterados	39,5%	38,5%	30,4%

3.3 Reestructuración de los ciclos de enseñanza

La Ley General de Educación dispone que los séptimos y octavos años se integren a la educación media, de modo que las clases sean realizadas por profesores de media. Así, habrá seis años de educación básica y seis de educación media, en vez de ocho y cuatro. El cuadro siguiente señala que entre los directores el acuerdo es mayoritario, mayor que el acuerdo entre los profesores y los apoderados. Hay ligeras variaciones en las respuestas en los dos años que la encuesta ha planteado la pregunta, pero siguen un patrón similar.

Cuadro N° 44		
ACUERDO CON LA REESTRUCTURACIÓN DE LOS CICLOS DE ENSEÑANZA		
	2008	2010
Profesores	53,8 %	57,6
Directores	69,8 %	61,5
Apoderados	-	48,1

No obstante, los profesores de educación básica y de educación media tienen opiniones diferentes. Mientras la gran mayoría de los docentes de media aprueba la medida, apenas la mitad de los profesores de básica la apoya. En el año 2008, la diferencia entre profesores de básica y de media era más radical, pues solo el 39% de los primeros aprobaba la medida, versus el 69,7% de los de media.

Cuadro N° 45		
PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA Y DE MEDIA QUE APOYAN LA REESTRUCTURACIÓN DE CICLOS		
	Docentes de básica	Docentes de media
De acuerdo	49,1%	73,7%
En desacuerdo	46,2%	21,4%
No tengo opinión	4,8%	4,9%
Total	100%	100%

En los apoderados también se observa una diferencia entre los que tienen hijos en educación básica y media, pero menor que la se observa entre los docentes. Los padres de estudiantes de 4º medio que aprueban la medida son alrededor de 10 puntos porcentuales más que los padres de alumnos de 7º año.

El análisis por dependencia entrega una diferencia favorable a los tres actores de los colegios particulares pagados, quienes estarían más de acuerdo con la medida que el resto, pero las diferencias no son estadísticamente significativas, salvo para el caso de los apoderados.

En un escenario con seis años de educación básica y seis de educación media, los actuales séptimos y octavos de las escuelas básicas podrían ser impartidos en establecimientos de educación media, abandonando así las escuelas básicas. La encuesta preguntó a los docentes y directores por la alternativa de organización escolar preferida para implementar la reestructuración de los ciclos⁸.

Cuadro N° 46		
ALTERNATIVAS DE ORGANIZACIÓN PARA LA REESTRUCTURACIÓN DE LOS CICLOS		
	Profesores	Directores
'Que los 7º y 8º años se traspasen a los establecimientos de educación media'	36,0%	36,8%
'Que la educación básica y la educación media se junten en un mismo establecimiento'	20,8%	20,8%
'Que exista libertad para que los 7º y 8º años estén con la básica o con la media o con ambos juntos'	43,2%	42,5%
Total	100%	100%

No hay una opción que acapare la mayoría de las preferencias, pero estas se inclinan por dejar en libertad a los sostenedores para ubicar a séptimos y octavos donde quieran o puedan, lo que puede interpretarse como que los directores y profesores preferirían no alterar la ubicación actual de estos cursos. Pero existen diferencias de opinión entre los profesores según sean de básica o de media, y entre los directores, de acuerdo a la estructura del establecimiento que dirigen.

8 La pregunta textual fue: "En un nuevo escenario con 6 años de educación básica y 6 de educación media, ¿qué alternativa de organización prefiere usted?"



Cuadro N° 47

ALTERNATIVAS DE ORGANIZACIÓN PARA LA REESTRUCTURACIÓN DE LOS CICLOS, SEGÚN LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA Y DE EDUCACIÓN MEDIA.		
	Educación básica	Educación media
‘Que los 7º y 8º años se traspasen a los establecimientos de educación media’	25,9%	50,0%
‘Que la educación básica y la educación media se junten en un mismo establecimiento’	19,9%	21,2%
‘Que exista libertad para que los 7º y 8º años estén con la básica o con la media o con ambos juntos’	54,2%	28,8%
Total	100%	100%

Los profesores de básica prefieren que exista libertad para ubicar a los séptimos y octavos años, en cambio, los docentes de media prefieren que estos cursos sean traspasados a los establecimientos de educación media. De manera similar, los directores de establecimientos que imparten solo educación básica también se inclinan por la libertad de ubicación, en cambio los directores de establecimientos que imparten solo media, por el traspaso.

Cuadro N° 48

ALTERNATIVAS DE ORGANIZACIÓN PARA LA REESTRUCTURACIÓN DE LOS CICLOS, SEGÚN LOS DIRECTORES DE ESTABLECIMIENTOS DE BÁSICA Y/O MEDIA			
	Solo básica	Solo media	Básica y media
‘Que los 7º y 8º años se traspasen a los establecimientos de educación media’	33,0%	52,4%	38,2%
‘Que la educación básica y la educación media se junten en un mismo establecimiento’	13,0%	9,5%	35,5%
‘Que exista libertad para que los 7º y 8º años estén con la básica o con la media o con ambos juntos’	53,9%	38,1%	26,3%
Total	100%	100%	100%

Si bien la reestructuración de los ciclos de enseñanza no tiene urgencia, pues la Ley General de Educación estableció un plazo de ocho años para su entrada en vigencia a contar desde su aprobación, será un proceso complejo, no exento de conflictos de interés, como puede inferirse de las respuestas de los actores.

Parte 4: La Subvención Escolar Preferencial (SEP)

Se preguntó a los directores, padres y profesores por la SEP, en plena vigencia durante el 2010. En general, hay acuerdo en que se trata de una ley positiva, que contribuirá a mejorar las prácticas pedagógicas de los docentes y a mejorar los resultados académicos de los establecimientos adscritos.

Cuadro N° 49

OPINIONES DE LOS ACTORES EN TORNO A LA SEP: PORCENTAJE DE ACUERDO CON:			
	Directores	Profesores	Padres
Ley SEP es positiva	80,3%	72,9%	60,8%
Los establecimientos adscritos a la SEP mejorarán sus resultados académicos	74,3%	65,5%	65,8%
Los padres de los estudiantes vulnerables cambiarán a sus hijos a mejores escuelas	41,7%	39,6%	54,6%
Habrà más mixtura social en los establecimientos gracias a la SEP	46,8%	50,5%	51,4%
Mejorarán las prácticas pedagógicas de los docentes gracias a la SEP	66,5%	61,1%	67,4%

Potencialmente, los padres de los niños que reciben esta subvención preferencial podrían intentar cambiar a sus hijos a escuelas mejores, pues le aportan un dinero extra al colegio que los recibe. Un movimiento generalizado de esta naturaleza podría generar mayor mixtura social en el sistema escolar. Sin embargo, los directores y los profesores no están muy convencidos de esto: solo el 40% de ellos cree que los padres de estudiantes vulnerables cambiarán a sus hijos a mejores escuelas.

Los padres están algo más de acuerdo con esta idea. El 52,5% de los padres de establecimientos municipales, a quienes más concierne la ley SEP, está de acuerdo.

Cuadro N° 50

APODERADOS DE LAS TRES DEPENDENCIAS OPINAN DE LA SEP				
		Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado
Ley SEP es positiva	De acuerdo	56,6%	62,4%	68,7%
	En desacuerdo	5,5%	6,7%	12,2%
	No tengo opinión	37,9%	30,9%	19,1%
Los padres de los estudiantes vulnerables cambiarán a sus hijos a mejores escuelas	De acuerdo	52,5%	56,0%	54,8%
	En desacuerdo	20,5%	19,4%	19,1%
	No tengo opinión	27,0%	24,6%	26,1%

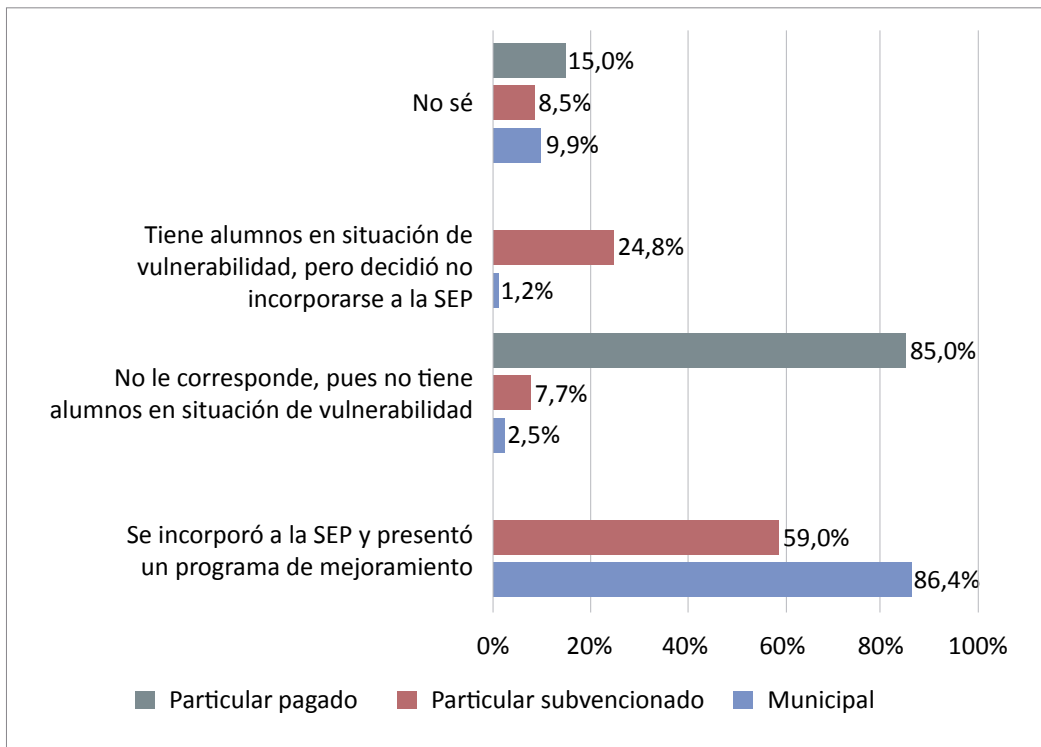
Nótese que la Ley SEP es percibida positivamente por los padres de las tres dependencias, sobre todo en los establecimientos particulares pagados, y que un porcentaje importante, aunque minoritario, de los apoderados de los establecimientos favorecidos por la SEP, no tiene opinión sobre ella.

Un aspecto interesante de la SEP tiene que ver con la decisión de incorporarse o no a ella. Se supone que es de interés para todos los establecimientos que tienen alumnos vulnerables, pero no es obligatoria. El gráfico siguiente muestra dos hechos significativos. Uno, algunos directores dicen no saber cuál es la situación de su



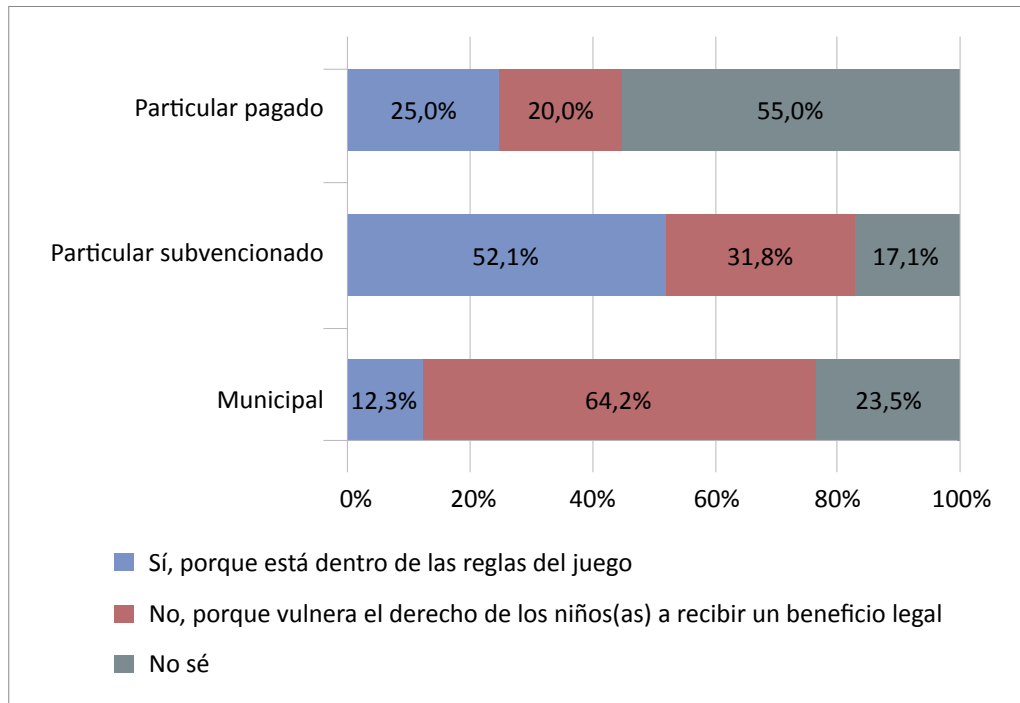
establecimiento en relación a la SEP. Dadas las opciones de respuesta, ¿cómo es esto posible? Dos, existen establecimientos que teniendo alumnos en situación de vulnerabilidad, deciden no incorporarse al programa: es el caso de la cuarta parte de los establecimientos particulares subvencionados de la muestra. Es posible que tengan muy pocos alumnos vulnerables y que el ingreso adicional de la SEP no compense los esfuerzos de elaborar y llevar a cabo un Programa de Mejoramiento.

Gráfico N° 6
¿CUÁL ES LA SITUACIÓN DE SU ESTABLECIMIENTO EN RELACIÓN A LA SEP?, DIRECTORES



En la encuesta se preguntó a todos los directores, no solo a los que decidieron no incorporarse a la SEP, si encontraban justa esta decisión. Las respuestas revelan un contraste entre los directores de establecimientos Particulares subvencionados y los Municipales. El 52% de los primeros señala que “está dentro de las reglas del juego”, en cambio el 64% de los Municipales señala que “vulnera el derecho de los niños a recibir beneficios”. Incluso entre los propios particulares subvencionados, el 31% opina que esa decisión vulnera los derechos de los niños.

Gráfico N° 7
EN RELACIÓN A LOS ESTABLECIMIENTOS QUE DECIDIERON NO INCORPORARSE A LA SEP, PESE A CONTAR CON ESTUDIANTES VULNERABLES, ¿CONSIDERA USTED QUE ES UNA DECISIÓN JUSTA?



En los establecimientos incorporados a la SEP, el programa parece funcionar bien, según la opinión de sus directores y profesores y existe confianza en que contribuirá a mejorar la calidad de los aprendizajes. La única sombra de duda recae en la asistencia externa, pues si bien la mayoría opina que esta ha sido sólida y efectiva, los que opinan lo contrario son una parte significativa (descontando al 12% de los directores y al 17% de los profesores que no tienen opinión al respecto).

Cuadro N° 51		
ESTABLECIMIENTOS CON SEP: ACUERDO CON LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES		
	Directores	Profesores
Padres de alumnos vulnerables están informados de su condición	98,6%	91,1%
El plan de mejora de este establecimiento marcha de acuerdo a lo esperado	92,1%	82,0%
La asistencia externa ha sido sólida y efectiva	65,9%	55,6%
La SEP contribuirá a mejorar la calidad de aprendizajes	94,2%	81,6%
Padres de alumnos vulnerables cambiarán a sus hijos a mejores escuelas	13,0%	14,2%



Parte 5: Vida escolar en el establecimiento

5.1 Recursos humanos disponibles en los establecimientos

Los directores fueron consultados por los recursos humanos disponibles en el establecimiento, y la cantidad de horas contratada para cada cargo. El cuadro que se presenta a continuación, muestra cada uno de los recursos que por los que se preguntó y el porcentaje de respuestas afirmativas asociadas a cada función.

Cuadro N° 52	
RECURSOS HUMANOS DISPONIBLES EN LOS ESTABLECIMIENTOS	
	SÍ
Jefe(a) de Unidad Técnico-Pedagógica	92,7%
Encargado de biblioteca escolar CRA	69,3%
Psicólogo(a)	57,3%
Orientador(a)	54,1%
Ayudante(s) del docente en aula	53,7%
Psicopedagogo(a)	45,9%
Educador(a) especial	45,4%
Coordinador(a) de primer ciclo básico	27,5%
Coordinador(a) de segundo ciclo básico	23,4%
Jefes (as) de departamentos de asignatura	22,5%
Coordinador(a) del ciclo media	18,8%
Coordinador(a) de especialidades técnico-profesionales	13,3%
Coordinador(a) del ciclo básico como un todo	12,8%

Se puede apreciar que el jefe(a) de UTP, el encargado(a) del CRA, el psicólogo(a), el orientador(a) y el ayudante del docente en aula, son los recursos humanos con mayor presencia en los establecimientos. Más de la mitad de los directores consultados declara contar con ellos.

Los profesionales encargados de atender a estudiantes con necesidades educativas especiales, como los psicopedagogos y los educadores especiales, también están en parte importante de los establecimientos. Si bien no alcanzan el 50%, su presencia debe destacarse.

Por contrapartida, los coordinadores de ciclo y asignatura, constituyen los recursos menos nombrados. Este fenómeno puede deberse a la especificidad de las funciones consultadas.

En el siguiente cuadro se indica la cantidad de horas semanales dispuestas para desempeñar cada una de las funciones. Para dimensionar de manera general la cantidad de horas dispuestas al trabajo de apoyo pedagógico y de gestión escolar, se calculó la suma del total de las horas contratadas para estas funciones. Este indicador muestra que, en promedio, se contratan 123 horas semanales en personal de recursos humanos.

Al mirar los datos por dependencia, se aprecia con claridad que los establecimientos particulares pagados son los que cuentan con mayor cantidad de horas de apoyo a la asistencia y gestión pedagógica. Con cerca de 60 horas menos, lo siguen los colegios de dependencia municipal, y más abajo, con 105 horas, los de dependencia particular subvencionada.

Cuadro N° 53	
HORAS CONTRATADAS DE RECURSOS HUMANOS DE APOYO, POR DEPENDENCIA	
	Horas
Municipal	132,6
Particular subvencionado	105,2
Particular pagado	190,7
Total	123,2

El siguiente cuadro muestra un análisis más desagregado, que distingue por dependencia y el “tipo de educación impartida”, variable que considera las categorías: básica, media y ambos ciclos.

Cuadro N° 54		
HORAS CONTRATADAS DE RECURSOS HUMANOS DE APOYO, POR DEPENDENCIA Y TIPO DE ESTABLECIMIENTO		
		Horas
Municipal	Solo básica	127,5
	Solo media	85,4
	Ambos	190,1
	Total	132,6
Particular subvencionado	Solo básica	72,7
	Solo media	78,8
	Ambos	152,0
	Total	105,2
Particular pagado	Solo básica	260,0
	Solo media	20,0
	Ambos	196,3
	Total	190,7
Total	Solo básica	102,1
	Solo media	78,5
	Ambos	168,3
	Total	123,2

Los datos muestran que en todas las dependencias administrativas, los establecimientos que imparten educación básica y media, disponen de mayor cantidad de horas para el personal encargado de colaborar en las labores de gestión y desarrollo pedagógico. Al comparar vemos que en el caso de los establecimientos municipales, las escuelas que imparten “solo educación básica” tienen más horas que las de “solo media”. Los subvencionados invierten esta tendencia, mostrando que los establecimientos de “sólo media” disponen de más horas. Finalmente, para el caso de los particulares pagados, no es posible establecer comparaciones, dado que la muestra presenta un caso de “sólo media”.



5.2 Problemas en los establecimientos

Al igual que en años anteriores, se consultó por la frecuencia con la que ocurren ciertos problemas en los establecimientos. En esta versión se incorporaron cuatro nuevos problemas: la falta de tiempo de los docentes para trabajar en equipo, el consumo de drogas y alcohol entre los estudiantes, indisciplina en el aula y el embarazo adolescente.

El siguiente cuadro muestra la ocurrencia de problemas declarados por los docentes y directores, según las categorías de respuesta: “Frecuente” (muy frecuente+ frecuente) y “Rara vez” (rara vez + nunca). La primera de ellas “Frecuente”, indica recurrencia en el problema, mientras que la categoría “Rara vez” representa poca frecuencia o ausencia del mismo:

Cuadro N° 55				
PROBLEMAS EN EL ESTABLECIMIENTO PERCIBIDOS POR DOCENTES Y DIRECTORES				
	Profesores		Directores	
	Frecuente	Rara vez	Frecuente	Rara vez
Ausencias injustificadas de los colegas	15,9%	50,0%	16,0%	51,6%
Conflictos en la relación con los padres	23,1%	33,4%	15,6%	40,1%
Alta rotación de profesores	16,8%	40,4%	13,2%	51,9%
Descuido de los colegas hacia los alumnos que tienen problemas	7,6%	65,7%	20,0%	42,8%
Falta de motivación de los colegas para buscar una mayor eficiencia en el trabajo	20,3%	44,2%	30,5%	28,6%
Falta de tiempo de los docentes para trabajar en equipo	62,6%	15,7%	61,9%	19,5%
Agresividad o violencia en el establecimiento	16,8%	51,9%	10,9%	55,0%
Baja preparación profesional de los colegas	12,3%	74,5%	13,3%	53,1%
Consumo de drogas y/o alcohol de los y las estudiantes	14,3%	63,7%	6,1%	75,5%
Indisciplina en el aula	30,4%	24,2%	25,2%	31,8%
Embarazo adolescente	15,2%	54,6%	5,7%	71,7%

Al analizar los datos vemos que, a juicio de los profesores y directores, el problema más común en los establecimientos es la falta de tiempo de los docentes para trabajar en equipo. Las cifras de ambos actores coinciden, señalándose que en más de un 60% de los casos, ésta es una problemática muy frecuente o frecuente.

Otro de los problemas más recurrentes es la indisciplina en el aula, destacado por el 30% de los docentes y el 25% de los directores. Se debe tener en cuenta, que este dato remite sólo a acciones de mala conducta o indisciplina en el aula, ya que al revisar las respuesta relativas a la agresividad o violencia en el establecimiento, la cifra cae a un 16,8% en el caso de los docentes y un 10,9% para los directores, demostrándose que los actores distinguen entre ambas problemáticas.

La falta de motivación de los colegas para buscar una mayor eficiencia en el trabajo, es también una debilidad destacada. La percepción de los profesores y directores muestra que la motivación para lograr más eficiencia está entre los aspectos que deben ser mejorados.

Al mirar la divergencia de opiniones, vemos que el descuido de los colegas hacia los alumnos que tienen problemas es un inconveniente para los directores, no así para los docentes -sólo un 7,6% lo destaca.

Por su parte, los docentes creen que los conflictos en la relación con los padres están entre los temas a atender. Un 20% lo señala como problemática. Al mirar estas cifras vemos que la percepción de los actores, está mediada por el lugar que ocupan y por sus responsabilidades asumidas en el entorno educativo.

Cuadro N° 56			
PROBLEMAS PERCIBIDOS COMO FRECUENTES EN LOS ESTABLECIMIENTOS, SEGÚN DEPENDENCIA. PROFESORES			
	Municipal	Particular subvencionada	Particular pagado
Conflictos en la relación con los padres	31,1 %	18,5 %	15,1 %
Alta rotación de profesores	10,7 %	19,1 %	30,6 %
Falta de tiempo de los docentes para trabajar en equipo	72,1 %	57,0 %	54,8 %
Agresividad o violencia en el establecimiento	26,4 %	11,3 %	6,8%
Indisciplina en el aula	38,0 %	24,4 %	34,2%

Al observar las cifras de percepciones de docentes desagregadas por dependencia, vemos diferencias estadísticamente significativas en algunos ámbitos. De acuerdo a lo declarado, la percepción de conflictos con los padres es mayor en los docentes de los establecimientos municipales, que en las escuelas de otras dependencias. Lo mismo ocurre en el caso de la falta de tiempo de los docentes para trabajar en equipo y la agresividad o violencia en las escuelas.

La alta rotación de profesores tiene otra distribución. Para los docentes de establecimientos particulares pagados, este fenómeno se percibe con más frecuencia que en sus pares de escuelas particulares subvencionadas y municipales. En el caso de la indisciplina en el aula, los docentes de establecimientos particulares subvencionados tienen una visión más auspiciosa de esta problemática que el resto de los profesores.

Cuadro N° 57			
PROBLEMAS PERCIBIDOS COMO FRECUENTES EN LOS ESTABLECIMIENTOS, SEGÚN DEPENDENCIA. DIRECTORES			
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado
Falta de tiempo de los docentes para trabajar en equipo	76,9%	54,9%	42,1%
Agresividad o violencia en el establecimiento	20,5%	6,1%	0%
Indisciplina en el aula	37,5%	20,0%	5,3%

En cuanto a lo percibido por los directores, vemos que los ámbitos que presentan diferencias por dependencia coinciden con los de los docentes. La falta de tiempo de los docentes para trabajar en equipo, se percibe como un ámbito significativamente más problemático para los directores de establecimientos municipales, que para los de escuelas particulares subvencionadas y privadas. Lo mismo ocurre con la agresividad o violencia en el establecimiento y la indisciplina en el aula. Respecto de este último aspecto, se debe señalar que, de manera contraria a lo que se observa entre los docentes, la percepción de los directores de escuelas particulares pagadas es la más baja.



Cuadro N° 58						
CANTIDAD DE PROBLEMAS FRECUENTES QUE PERCIBEN LOS PROFESORES Y DIRECTORES, POR DEPENDENCIA						
	Municipal		Particular subvencionado		Particular pagado	
	Docente	Directores	Docente	Directores	Docente	Directores
Ninguno	9,1%	7,1%	19,7%	29,2%	15,5%	50,0%
Solo 1	28,8%	28,6%	30,1%	26,4%	29,2%	16,7%
Solo 2	15,4%	18,6%	11,6%	11,3%	12,7%	22,2%
Tres o más	46,7%	45,7%	38,6%	33,0%	42,6%	11,1%

De manera de poder realizar una mirada más fina, se calculó un indicador que integra el número total de problemas percibidos como frecuentes. Esta variable muestra que la percepción de los directores de establecimientos particulares pagados, son los actores más positivos respecto de la ocurrencia de problemas al interior de las organizaciones educativas. Por su parte, los directores de los establecimientos municipales, son quienes evidencian inconvenientes con más periodicidad. A modo general, también se evidencia, que la percepción de los docentes es más negativa que la de los directores.

Cuadro N° 59			
PROBLEMAS PERCIBIDOS EN EL ESTABLECIMIENTO. COMPARACIÓN CON AÑOS ANTERIORES. PROFESORES			
	Frecuente 2004	Frecuente 2008	Frecuente 2010
Ausencias injustificadas de los colegas	5,4%	12,1%	15,9%
Conflictos en la relación con los padres	12,4%	20,7%	23,1%
Alta rotación de profesores	10,6%	19,7%	16,8%
Descuido de los colegas hacia los alumnos que tienen problemas	3,8%	7,5%	7,6%
Falta de motivación de los colegas para buscar una mayor eficiencia en el trabajo	No preguntado	16,7%	20,3%
Agresividad o violencia en el establecimiento	17,3%	21,9%	16,8%
Baja preparación profesional de los colegas	No preguntado	4,9%	12,3%

Cuadro N° 60				
PROBLEMAS PERCIBIDOS EN EL ESTABLECIMIENTO. COMPARACIÓN CON AÑOS ANTERIORES. DIRECTORES				
	Frecuente 2000	Frecuente 2003	Frecuente 2008	Frecuente 2010
Ausencias injustificadas de los colegas	10,6%	3,6%	12,2%	16,0%
Conflictos en la relación con los padres	No preguntado	No preguntado	13,1%	15,6%
Alta rotación de profesores	5,6%	5,7%	9,7%	13,2%
Descuido de los colegas hacia los alumnos que tienen problemas	10,2%	9,3%	10,6%	20,0%
Falta de motivación de los colegas para buscar una mayor eficiencia en el trabajo	13,7%	12,9%	22,0%	30,5%
Agresividad o violencia en el establecimiento	No preguntado	5,7%	9,9%	10,9%
Baja preparación profesional de los colegas	6,3%	5,7%	10,3%	13,3%

Al realizar una revisión histórica de los problemas percibidos por los actores, vemos que en el caso de los docentes, no se observan grandes variaciones, a excepción de la percepción sobre la baja preparación profesional de los colegas, cifra que aumenta 7 puntos porcentuales. Los directores sí presentan una variación mayor. Tal es el caso de la percepción sobre el descuido de los colegas hacia los alumnos que tienen problemas y la falta de motivación de los colegas para buscar una mayor eficiencia. Ambos suben 10 y 8 puntos porcentuales, respectivamente.

A diferencia de los años anteriores, el 2010 se consultó por problemas específicos de conducta o agresión de los estudiantes. La percepción de los directivos y docentes en este ámbito es coincidente. Las agresiones de mayor intensidad entre estudiantes y agresiones a docentes, no son visualizadas como problemas recurrentes (sólo 4% los nombra como frecuentes). Por su parte, las discusiones “menores” entre estudiante, a juicio de estos actores, tienen una ocurrencia mayor. El 59,8% de los docentes y el 46,7% de los directivos cree que son frecuentes. El trato verbal irrespetuoso y los insultos o gestos soeces, representan el segundo y tercer aspecto más problemático.



Cuadro N° 61				
PROBLEMAS CONDUCTUALES O AGRESIONES EN EL ESTABLECIMIENTO PERCIBIDOS POR DOCENTES Y DIRECTORES				
	Profesores		Directores	
	Frecuente	Rara vez	Frecuente	Rara vez
Discusiones menores entre los estudiantes	59,8%	12,6%	46,7%	17,3%
Discusiones que alteran la disciplina en el aula	23,2%	4,0%	23,5%	28,2%
Trato verbal o gestual irrespetuoso entre estudiantes	50,1%	18,7%	33,5%	28,4%
Trato verbal o gestual irrespetuoso hacia un docente o directivo	10,0%	59,8%	5,6%	63,1%
Insultos o gestos soeces entre estudiantes	46,1%	22,6%	30,4%	31,8%
Insultos o gestos soeces a un docente o directivo	6,9%	74,6%	3,7%	74,8%
Agresión física menor entre estudiantes (empujones, manotazos)	44,3%	24,5%	29,9%	31,3%
Agresión física menor a un docente o directivo	2,3%	91,8%	0,9%	95,3%
Agresión física mayor entre estudiantes (golpizas, uso de armas u objetos)	3,7%	80,0%	0,5%	89,3%
Agresión física mayor a un docente o directivo	0,8%	96,4%	0,5%	98,1%

Resulta interesante analizar las diferencias entre las percepciones según dependencia administrativa. Al observar la frecuencia indicada por los docentes, vemos que las agresiones declaradas como de menor tipo o intensidad presentan diferencias significativas entre los colegios municipales, y los particulares subvencionados y pagados. La frecuencia declarada por los docentes de establecimientos municipales, es significativamente mayor en todas las agresiones destacadas en el siguiente cuadro.

Cuadro N° 62			
PROBLEMAS CONDUCTUALES O AGRESIONES EN EL ESTABLECIMIENTO PERCIBIDOS POR DOCENTES, SEGÚN DEPENDENCIA			
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado
Discusiones que alteran la disciplina en el aula	31,4%	18,5%	15,3%
Trato verbal o gestual irrespetuoso entre estudiantes	61,7%	43,2%	41,7%
Trato verbal o gestual irrespetuoso hacia un docente o directivo	16,7%	5,9%	5,5%
Insultos o gestos soeces entre estudiantes	56,0%	40,4%	37,0%
Insultos o gestos soeces a un docente o directivo	12,9%	3,3%	2,7%
Agresión física menor entre estudiantes (empujones, manotazos)	55,5%	38,1%	32,9%

5.3 Gestión de la dirección

La Encuesta CIDE 2010 también indagó en aspectos relativos a la gestión directiva. Se consultó la opinión acerca de la capacidad que tiene la dirección de cada establecimiento para gestionar recursos tales como: humanos, financieros, aspectos pedagógicos, clima escolar y disciplina y conducta de los alumnos. Los datos muestran que más de un 50% de los docentes considera que los directivos realizan una buena gestión de todos los recursos aludidos. Se destaca en especial la gestión de los recursos financieros y los aspectos pedagógicos. Por su parte, la capacidad para manejar la disciplina y la conducta de los alumnos, representa el aspecto peor evaluado por los docentes.

Cuadro N° 63				
CAPACIDAD DE LA DIRECCIÓN PARA GESTIONAR, SEGÚN LOS PROFESORES				
	Buena	Regular	Mala	No sabe
Recursos humanos	57,3%	36,9%	4,6%	1,3%
Recursos financieros	59,3%	26,0%	8,5%	6,2%
Aspectos pedagógicos (curriculares y metodológicos)	61,8%	33,9%	3,6%	0,7%
Clima escolar	58,6%	37,4%	3,5%	0,5%
Disciplina y conducta de los estudiantes	50,6%	43,5%	5,6%	0,2%

Al momento de establecer una comparación entre las percepciones de los docentes según dependencia administrativa, observamos que los únicos ámbitos que presentan diferencias significativas son: la gestión de los recursos humanos y los recursos financieros. Como lo indica el siguiente cuadro, los docentes de establecimientos municipales realizan, en estos aspectos, una mejor evaluación de la gestión directiva, que sus pares de establecimientos particulares subvencionados y pagados.

Cuadro N° 64			
CAPACIDAD DE LA DIRECCIÓN PARA GESTIONAR CLIMA Y DISCIPLINA ESCOLAR. PROFESORES CON OPINIÓN POSITIVA, POR DEPENDENCIA			
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado
Recursos humanos	66,1%	52,8%	44,4%
Recursos financieros	70,8%	53,7%	41,4%
Aspectos pedagógicos (curriculares y metodológicos)	67,9%	58,4%	54,3%
Clima escolar	61,9%	57,9%	46,5%
Disciplina y conducta de los alumnos/as	53,1%	49,9%	43,1%

La autoevaluación de los directivos es más positiva que el juicio de los docentes. En la mayoría de los aspectos, más de un 80% de los consultados dice realizar una buena gestión. El aspecto menos destacado es la gestión financiera de los recursos, con un 62,1%.



Cuadro N° 65						
COMPARACIÓN 2004-2008-2010 DE LA PERCEPCIÓN DE LA CAPACIDAD DE LA DIRECCIÓN PARA GESTIONAR. PORCENTAJE DE ACTORES QUE PERCIBEN BUENA CAPACIDAD						
	Profesores			Directores		
	2004	2008	2010	2004	2008	2010
Recursos humanos	82,6%	77,5%	57,3%	96,7%	94,1%	86,4%
Recursos financieros	77,8%	65,7%	59,3%	81,8%	79,2%	62,1%
Aspectos pedagógicos (curriculares y metodológicos)	83,0%	76,2%	61,8%	95,4%	92,4%	86,3%
Clima escolar	82,7%	76,2%	58,6%	96,3%	93,3%	83,4%
Disciplina y conducta de los alumnos/as	72,8%	58,4%	50,6%	94,2%	88,2%	87,3%

Al mirar retrospectivamente la evaluación de estas variables, tanto en docentes como en directivos, se evidencia un retroceso. Podemos observar una baja más pronunciada en docentes que en directivos. Un ejemplo de ello, es la evaluación de los docentes a la gestión de los recursos humanos, cifra que disminuye entre el 2008 y el 2010, 20 puntos porcentuales, y entre el 2004 y el 2010, 25 puntos. En el caso de los directivos, el aspecto que más llama la atención, es la disminución de la autoevaluación de la capacidad para gestionar los recursos financieros, valor que baja 17 puntos porcentuales, entre el 2008 y el 2010; y 19, entre el 2004 y el 2010. Queda en evidencia que las nuevas exigencias hacia una mejor gestión financiera, representa una preocupación para quienes están a cargo de los establecimientos.

Cuadro N° 66				
CAPACIDAD DE LA DIRECCIÓN PARA GESTIONAR CLIMA Y DISCIPLINA ESCOLAR. APODERADOS CON OPINIÓN POSITIVA, POR DEPENDENCIA				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
Recursos humanos	32,0%	43,4%	56,6%	40,8%
Recursos financieros	19,0%	33,6%	50,8%	30,3%
Aspectos pedagógicos (curriculares y metodológicos)	29,6%	41,8%	55,8%	39,0%
Clima escolar	26,1%	47,4%	63,1%	41,6%
Disciplina y conducta de los alumnos/as	24,3%	46,2%	58,4%	39,8%

De manera contraria, la evaluación que realizan los apoderados a la capacidad de gestión directiva de los recursos, no es favorable. Las cifras totales indican que, en la mayoría de los aspectos, menos de un 40% de los apoderados cree que la dirección realiza una buena gestión. Destaca la gestión de recursos financieros, evaluada positivamente por sólo el 30.3% de los padres y apoderados. Al establecer diferencias por dependencia, vemos que la opinión es más satisfactoria en establecimientos particulares pagados, alcanzando un porcentaje de opiniones positivas superior al 50%. Por su parte, los apoderados de establecimientos municipales, expresan una evaluación negativa en todos los aspectos.

Los directivos también fueron preguntados por la eficacia para manejar y prevenir ciertas situaciones agresivas de los alumnos. De acuerdo los datos, se observa que hay una amplia capacidad declarada para responder a todas las problemáticas. Los directores, mayoritariamente, se sienten eficaces o muy eficaces para atender conflictos como: discusiones que alteran la disciplina en el aula, trato verbal o gestual irrespetuoso, insultos

o gestos soeces y agresión física. Se debe destacar además que hay diferencias estadísticamente significativas entre las opiniones de los directivos de establecimientos municipales, particulares subvencionados y pagados.

Cuadro N° 67				
EFICACIA PARA MANEJAR Y PREVENIR SITUACIONES AGRESIVAS, SEGÚN DIRECTORES (MUY EFICAZ+ EFICAZ)				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
Discusiones que alteran la disciplina en el aula	97,5%	97,4%	100,0%	97,7%
Trato verbal o gestual irrespetuoso	97,5%	97,4%	100,0%	97,7%
Insultos o gestos soeces	95,0%	95,6%	100,0%	95,8%
Agresión física	94,9%	93,0%	78,9%	92,5%

En el 2010 se preguntó por primera vez sobre la cercanía o identificación de intereses entre directores y profesores, con el propósito de inferir el grado de autonomía que sienten los directores respecto de los intereses y opiniones de sus pares docentes. Al revisar las opiniones de los directivos se observa que, si bien la ausencia de identificación con los intereses de los docentes es muy marginal, la mayoría siente que esa identificación es más bien parcial. Los directores más "autónomos" son los de colegios particulares pagados, y los menos autónomos, los de establecimientos municipales.

Cuadro N° 68				
OPINIONES DE LOS DIRECTORES RESPECTO DE LOS INTERESES DE LOS PROFESORES				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
Me identifico con los intereses y opiniones de los docentes	41,8%	28,7%	26,3%	33,3%
Me identifico solo en cierta medida con los docentes, pues represento también a otros actores del establecimiento	53,2%	61,7%	63,2%	58,7%
No me identifico con los docentes, pues represento principalmente los intereses de los alumnos y los apoderados	1,3%	1,7%	0%	1,4%
Ninguna de las anteriores	3,8%	7,8%	10,5%	6,6%
Total	100%	100%	100%	100%



Cuadro N° 69				
OPINIONES DE LOS PROFESORES SOBRE LA RELACIÓN CON DIRECTORES				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
Se identifica con los intereses y opiniones de los docentes	52,9%	41,6%	35,2%	45,5%
Se identifica solo en cierta medida con los docentes, pues representa también a otros	38,5%	45,3%	50,7%	43,1%
No se identifica con los docentes, pues representa principalmente los intereses del sostenedor	4,2%	7,2%	5,6%	5,9%
No se identifica con los docentes, pues representa principalmente los intereses de los estudiantes y los apoderados	1,4%	1,2%	2,8%	1,4%
Ninguna de las anteriores	3,0%	4,7%	5,6%	4,1%
Total	100%	100%	100%	100%

La opinión de los docentes respecto de la identificación de los directores hacia sus intereses, no discrepa de lo señalado anteriormente y presenta los mismos matices por dependencia. Sin embargo, los docentes son más optimistas, en el sentido de que perciben más identificación de los directores con sus intereses que lo que los propios directores declaran. En el caso de los docentes municipales, la percepción de identificación “total” supera ampliamente a la de identificación parcial.

Para medir la satisfacción de los directores de establecimientos, se consultó el grado de satisfacción respecto de ciertas condiciones laborales. En primer término, se preguntó por la satisfacción general. Al respecto, el 95% de los directores declara sentirse muy satisfecho o satisfecho con su trabajo. Luego, se preguntó por el trabajo específico realizado en el establecimiento en el fueron contactados. Al igual que la mención anterior, la gran mayoría se siente satisfecho.

En relación al sueldo, vemos que la satisfacción disminuye, principalmente debido a la mala evaluación que realizan los directores de establecimientos municipales. Sólo un 37,7% declara sentirse cómodo con este aspecto. Los directores de los colegios particular subvencionados y particular pagados, tienen una mejor evaluación, expresando 67% y 94,4% de satisfacción, respectivamente.

Cuadro N° 70				
SATISFACCIÓN CON... DIRECTORES (MUY SATISFECHO+ SATISFECHO)				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
Su trabajo como director(a)	96,2%	93,9%	100,0%	95,3%
Trabajar en este establecimiento	93,5%	96,5%	100,0%	95,7%
El salario que recibe	37,7%	67,0%	94,4%	58,5%

Finalmente, al consultar por el perfil profesional del director, existe acuerdo en las opiniones. Directores y docentes creen que quién esté a cargo de esta labor, debe ser un profesional del área de la pedagogía. Más del 93% de docentes y directivos se identifica con esta afirmación.

Cuadro N° 71		
PERFIL DIRECTIVO, SEGÚN PROFESORES Y DIRECTORES		
	Directores	Profesores
Es necesario que sea un profesor(a)	93,9%	94,4%
Puede ser de cualquier profesión	4,2%	0,7%
Debe ser un profesional de la administración, por ejemplo, administrador público	0%	1,6%
Ninguna de las anteriores	1,9%	3,3%
Total	100%	100%

5.4 Causas del fracaso escolar

Se preguntó a los actores por las tres principales causas del fracaso escolar, entendido como bajo rendimiento y repitencia, a partir de un lista de 15 diversas causas atribuibles a los alumnos, a los docentes, a la familia, al medio social o al sistema. A continuación se presenta la lista de causas y los porcentajes de los tres actores que las escogieron como causa principal.

Cuadro N° 72			
CAUSA PRINCIPAL DEL FRACASO ESCOLAR SEGÚN DOCENTES, DIRECTORES Y APODERADOS			
	Docentes	Directores	Apoderados
Falta de apoyo de la familia o apoderados	64,9%	53,4 %	49,1%
Problemas sociales del entorno sociocultural	5,6%	6,7%	7,3 %
Problemas de salud como enfermedades varias, malnutrición	0,2%	0,5 %	1,4 %
Capacidad intelectual de los niños (problemas de aprendizaje)	2,3%	1,0%	8,9 %
Debilidades conceptuales y metodológicas de los docentes	2,2%	11,1%	4,9 %
Falta de interés de los alumnos por los estudios como poca dedicación, baja motivación	14,2%	8,2%	14,7 %
Descuido de parte de los profesores, como poco apoyo a los estudiantes con mayores	0,4%	1,0%	2,6 %
Falta de material de apoyo como infraestructura del establecimiento, medios	0,3%	3,8%	1,3 %
Falta de dedicación de los docentes (planificación, motivación, dedicación, respeto)	0,5%	0,5%	1,5 %
Presión por obtener un alto rendimiento, mucha competitividad	0,2%	6,3%	0,4 %
Problemas económicos de los padres	0,5%	7,7 %	1,5 %
Violencia y agresividad de los estudiantes	0,4%	53,4 %	0,5 %
El trabajo de los estudiantes	0,1%	6,7 %	0,3 %
Problemas sociales de las familias como alcoholismo, delincuencia, drogas, etc.	2,3%	0,5 %	2,4 %
Las desigualdades sociales del país o del sistema	5,7%	1,0 %	3,3 %
Totales	100%	100%	100%



La lista anterior fue reagrupada en cinco categorías homogéneas de sentido, según el actor o situación sobre quien recae la atribución causal: estudiante, docente, familia, medio social del alumno o sistema en general. El cuadro siguiente muestra las causas que fueron escogidas como primera y segunda en importancia por los actores.

PRINCIPALES CAUSAS DEL FRACASO ESCOLAR, AGRUPADAS EN CATEGORÍAS						
Causas agrupadas	Docentes		Directores		Apoderados	
	Causa 1	Causa 2	Causa 1	Causa 2	Causa 1	Causa 2
Problemas o deficiencias de los estudiantes	17.2%	46.1%	9.6%	32.7%	25.5%	41.7%
Deficiencias de la enseñanza o los docentes	3.5%	9.6%	15.9%	25.5%	10.2%	26.1%
Las desigualdades sociales del país o del sistema	5.7%	2.2%	7.7%	4.3%	3.3%	2.5%
Problemas del medio socio-económico de los estudiantes	8.8%	29.6%	13.5%	22.1%	11.9%	24.9%
Falta de apoyo de la familia o apoderados	64.9%	12.5%	53.4%	15.4%	49.1%	4.9%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

De acuerdo a los datos del cuadro, los tres actores piensan que la principal causa del fracaso escolar (bajo rendimiento y repitencia), es la falta de apoyo de la familia. Asimismo, los tres actores creen que la segunda causa en importancia es atribuible a los propios alumnos, principalmente su falta de interés por los estudios. La dependencia de los establecimientos no hace una diferencia significativa en las respuestas de los encuestados.

Las causas relacionadas con la enseñanza y la actuación de los docentes son importantes solo para una minoría reducida de los propios docentes. Una minoría algo mayor de directores y de apoderados la destaca, en segundo lugar principalmente. Ninguno de los actores responsabiliza prioritariamente a los docentes y, más bien, presentan una atribución multi causal del fracaso escolar, donde la familia, el medio social, los propios alumnos y los profesores tendrían responsabilidad.

La comparación de los resultados con los de años anteriores nos muestra un aumento en la percepción de la responsabilidad causal de los profesores en el fracaso escolar por parte de los apoderados. Paralelamente, los directores disminuyeron su atribución a problemas o deficiencias de los alumnos y aumenta la atribución de las causas al medio socio-económico de los alumnos.

Cuadro N° 74									
CAUSAS DEL FRACASO ESCOLAR 2004-2008- 2010									
PORCENTAJE DE ACTORES QUE LAS ESCOGEN COMO PRIMERA, SEGUNDA O TERCERA CAUSA									
	Docentes			Directores			Apoderados		
	2004	2008	2010	2004	2008	2010	2004	2008	2010
Problemas o deficiencias de los estudiantes	91,9%	94,1%	96.1%	80,2%	79,1%	68.8%	83,4%	80,5%	86.2%
Deficiencias de la enseñanza o los docentes	20,1%	27,7%	26.8%	32,3%	77,3%	66.3%	29,7%	40,6%	52.9%
Las desigualdades sociales del país o del sistema	17,0%	30,1%	19.3%	18,9%	20,2%	20.2%	20,8%	29,2%	28.9%
Problemas del medio socio-económico de los estudiantes	78,1%	67,7%	73.3%	85,0%	48,5%	68.3%	88,4%	82,4%	73.4%
Falta de apoyo de la familia o apoderados	77,3%	73,3%	83.7%	79,6%	66,8%	75.5%	60,6%	53,9%	56.8%

A partir de los datos de la tabla siguiente se pueden relevar algunas diferencias en la percepción de los actores según dependencia. Tal como en el caso anterior, se presenta el porcentaje de casos que nombran las distintas razones del fracaso en 1º, 2º o 3º lugar.

Se puede ver, en el caso de los docentes, que los profesores de establecimientos municipales son quienes en mayor medida consideran como causal del fracaso los problemas o deficiencias de los alumnos y los que en menor medida consideran como causal las deficiencias en la enseñanza por parte de los docentes. Aun cuando más del 90% de los docentes opina que problemas de los propios alumnos son la principal causa del fracaso escolar, esto se da con menos fuerza en el caso de los docentes de establecimientos particulares pagados, que es coincidentemente la dependencia con mayor proporción de docentes que considera las deficiencias de los docentes como factor de fracaso escolar. Una situación similar, pero con mucha más fuerza, se da en el caso de los apoderados, en que las posiciones se polarizan según dependencia.

Por otra parte, tanto la atribución de causalidad a los problemas del medio socioeconómico como a la falta de apoyo de las familias, son las razones que presentan más importancia para los docentes de establecimientos que reciben subvención del Estado, que para los docentes de establecimientos privados pagados, situación que se repite en el caso de los directores.



Cuadro N° 75									
CAUSAS DEL FRACASO ESCOLAR									
PORCENTAJE DE ACTORES QUE LAS ESCOGEN COMO PRIMERA, SEGUNDA O TERCERA CAUSA, SEGÚN DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA DE LOS ESTABLECIMIENTOS									
	Docentes			Directores			Apoderados		
	Mun.	PS	PP	Mun.	PS	PP	Mun.	PS	PP
Problemas o deficiencias de los estudiantes	98.4	95.1	91.5	71.1	63.7	89.5	94.4	87.0	57.7
Deficiencias de la enseñanza o los docentes	22	27.6	45.14	69.7	61.9	78.9	50.7	48.7	76.2
Las desigualdades sociales del país o del sistema	20.6	17.5	25.4	23.7	17.7	21.1	27.2	28.6	33.3
Problemas del medio socio-económico de los alumnos	75.8	72.8	64.8	65.8	76.1	31.6	71.7	74.7	75.4
Falta de apoyo de la familia o apoderados	82.1	86.2	73.2	69.7	79.6	73.7	53.6	59.3	56.5

Es interesante observar que la atribución del fracaso a la capacidad intelectual de los niños es minoritaria e inferior a la atribución a su falta de interés por los estudios; esto es así en los tres actores y en todas las dependencias. Este tipo de atribución de directores y profesores ha disminuido de manera sostenida durante la presente década, como lo muestra el cuadro siguiente, el cual suma los porcentajes obtenidos por esta causa en el primer, segundo y tercer lugar de importancia. En el año 2000, la atribución a esta causa era alta en ambos actores, lo cual se debe en gran parte a la estructura de la pregunta planteada en el cuestionario, que no ofrecía otras causas distintas vinculadas a los alumnos, como el interés por estudiar y los problemas de conducta y de salud, las cuales aparecen en la encuesta del 2004 y se mantienen en el 2008.

Cuadro N° 76				
ATRIBUCIÓN DEL FRACASO ESCOLAR A LA CAPACIDAD INTELECTUAL DE LOS ESTUDIANTES 2000- 2010				
	2000	2004	2008	2010
Directores	43,7 %	19,3 %	16,9 %	4,0 %
Profesores	56,9 %	24,3 %	18,9 %	8,3 %

Por otra parte, la atribución del fracaso escolar a la capacidad intelectual de los alumnos, como una de las tres causas principales, es bastante similar en los profesores de las tres dependencias

Si relacionamos estos datos con las expectativas educativas sobre los estudiantes, podríamos sugerir que las bajas expectativas de los docentes, frecuentes en establecimientos de NSE bajo, no se fundarían principalmente en sus juicios sobre la capacidad intelectual de los alumnos, sino en la motivación por aprender y probablemente, en el peso de otros factores familiares y del medio social sobre ellos.

5.5 Participación

Con respecto a las instancias de participación en la escuela, se consultó a los distintos actores sobre su funcionamiento y utilidad. Se puede ver en el cuadro siguiente que los directores tienen una mayor percepción de funcionamiento regular y utilidad de las distintas instancias por las que se preguntó. En segundo lugar encontramos a los docentes y luego a los apoderados.

Respecto de la percepción del funcionamiento de los espacios de participación, el Consejo de profesores es la instancia que funciona de manera más regular a juicio de los distintos actores, seguida por el Centro de padres y apoderados. El Centro de alumnos y el Consejo escolar son las instancias que menos se perciben como en funcionamiento regular. En relación a la utilidad de cada uno de estos espacios, la distribución es similar: El Consejo de profesores y el Centro de padres son las instancias que se perciben como más útiles.

Cuadro N° 77						
FUNCIONAMIENTO Y UTILIDAD DE INSTANCIAS DE PARTICIPACIÓN PERCIBIDAS POR LOS DISTINTOS ACTORES						
	Funciona regularmente			Es útil		
	Docentes	Directores	Apoderados	Docentes	Directores	Apoderados
Centro de padres y apoderados	67,0%	85,4%	58,6%	84,7%	95,0%	48,4%
Centro de alumnos	57,8%	72,0%	35,2%	69,0%	86,2%	35,5%
Consejo de profesores	95,2%	98,5%	57,9%	92,6%	99,4%	50,7%
Consejo escolar	52,0%	82,8%	26,6%	64,6%	77,8%	32,0%

Al revisar la distribución según dependencia se puede ver que las tendencias recién descritas no se replican para cada una de las dependencias, es decir, la dependencia administrativa de los establecimientos incide en la percepción de funcionamiento de los espacios de participación al interior de los colegios.

El Consejo de profesores se mantiene en todas las dependencias como la instancia que a juicio de los actores funciona de manera más regular, percepción que se acentúa en el caso de los directores y disminuye en el caso de los apoderados. El Centro de padres, en cambio, presenta un menor porcentaje de docentes y directores que lo perciben funcionando de manera regular en los establecimientos particulares pagados. Sin embargo, en el caso de los apoderados, casi el 70 por ciento de ellos percibe que el Centro de padres funciona de manera regular, 10 puntos porcentuales más que en las otras dependencias. El Centro de alumnos, por su parte, es percibido en funcionamiento regular en mayor medida en los establecimientos particulares pagados, por todos sus actores, mientras que el Consejo escolar presenta una muy baja percepción de funcionamiento en esta dependencia.

Cuadro N° 78									
INSTANCIAS DE PARTICIPACIÓN QUE FUNCIONAN REGULARMENTE SEGÚN LOS ACTORES POR DEPENDENCIA (%)									
	Docentes			Directores			Apoderados		
	Mun.	PS	PP	Mun.	PS	PP	Mun.	PS	PP
Centro de padres y apoderados	73.5	63.8	55.2	93.4	81.8	77.8	55.6	58.6	69.3
Centro de alumnos	59.2	55.6	66.7	69.0	70.2	94.4	28.5	34.9	57.0
Consejo de profesores	96.8	94.7	89.9	97.4	100.0	94.4	50.4	60.1	72.0
Consejo escolar	64.5	48.5	11.1	92.1	85.5	27.8	23.8	29.4	23



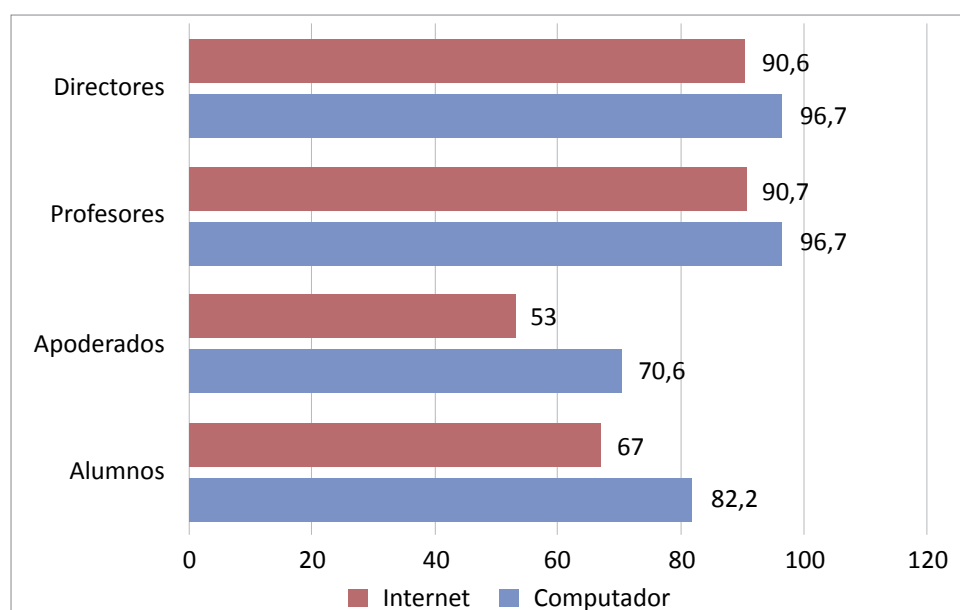
Respecto de la utilidad percibida de las instancias de participación, el 100% de los directores de establecimientos municipales y particulares subvencionados considera útil el Consejo de profesores, cifra que baja a un 94% en el caso de los directores de colegios particulares pagados. La utilidad percibida del Centro de padres es similar entre directores de distintas dependencias, sin embargo se presentan diferencias entre docentes y apoderados: el 90% de los docentes de establecimientos municipales lo consideran útil vs un 78% de los docentes de establecimientos particulares pagados. Esta situación se da de manera inversa en los apoderados, donde un 43% de los municipales lo considera útil vs. un 59% de los apoderados de colegios particulares. Por otra parte, la utilidad del Centro de alumnos es percibida con más fuerza en los colegios pagados para todos los actores, quienes además perciben como baja la utilidad del Consejo escolar.

	Docentes			Directores			Apoderados		
	Mun.	PS	PP	Mun.	PS	PP	Mun.	PS	PP
Centro de padres y apoderados	89.7	82.1	77.8	96.9	93.9	94.1	43.3	49.5	59.4
Centro de alumnos	70.5	66.8	75.8	89.8	81.3	100.0	29.9	36.0	50.5
Consejo de profesores	94.5	92.5	84.6	100	100	94.1	43.0	54.0	60.3
Consejo escolar	71.8	62.2	43.9	82.8	81.8	75.3	29.1	34.7	28.3

5.6 Tecnologías de la Información y la Comunicación

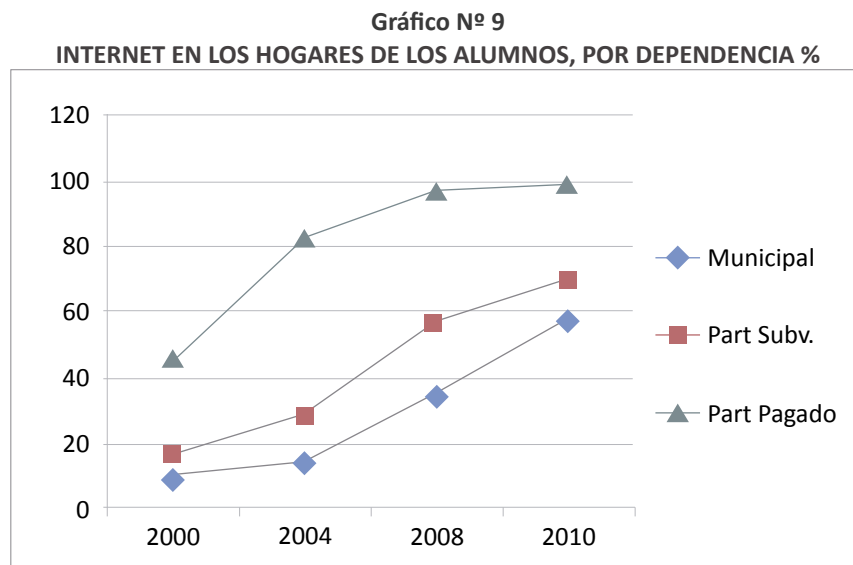
Los cuatro actores presentan una tendencia creciente de disponibilidad de computadores en el hogar a través de la década. Actualmente, casi la totalidad de directores y profesores tienen computador en sus hogares. Nótese ue los alumnos y sus padres no coinciden en las cifras.

Gráfico N° 8
DISPONIBILIDAD DE TIC EN EL HOGAR



Algo similar ocurre con la disponibilidad de Internet en el hogar. Los cuatro actores presentan una creciente disponibilidad de Internet a través de los años. Se observa una brecha entre los profesionales de la educación y los hogares de los alumnos, favorable a los primeros. Hay otra brecha de 14 puntos porcentuales entre lo que declaran los alumnos y sus padres.

No obstante, hay diferencias de tenencia de Internet en el hogar de acuerdo a la dependencia de los establecimientos. El gráfico siguiente muestra que el aumento de la disponibilidad de Internet ocurre en los hogares de los alumnos de las tres dependencias, pese a lo cual la brecha sigue siendo desfavorable a los municipales. Sin embargo, esa brecha se acortó en el 2010.



La política educacional ha promovido la tenencia y uso de esta clase de herramientas en las escuelas, pues se las considera útiles para el proceso de enseñanza y aprendizaje. La encuesta preguntó por primera vez el año 2010 la opinión de los actores acerca de la eficacia de las TIC para el aprendizaje. Las respuestas se ordenan en el siguiente cuadro.

Cuadro Nº 80				
EFICACIA DE LAS TIC PARA EL APRENDIZAJE, 2010				
	Profesores	Directores	Apoderados	Estudiantes
No tienen un impacto significativo en los aprendizajes	3.2%	2.9%	7.0%	11.2%
Tienen impacto, dependiendo de su calidad y de la mediación del docente	69.6%	86.3%	48.0%	30.1%
Sólo influyen en la motivación de los alumnos	22.2%	5.9%	9.8%	16.8%
Por sí mismas facilitan el aprendizaje, aún sin la mediación del docente	3.3%	4.4%	18.2%	23.7%
Ninguna de las anteriores	1.7%	0.5%	17.0%	18.2%
Total	100%	100%	100%	100%



Puede apreciarse en el cuadro que en los cuatro actores prima la idea que las TIC sí tienen impacto en los aprendizajes, pues la suma de las respuestas de las dos alternativas positivas (la segunda y la cuarta) supera a la suma de las alternativas negativas (primera y tercera). Es interesante notar que los docentes y directores tienen una percepción distinta a la de los alumnos acerca del rol del docente en la eficacia de las TIC. Mientras los profesionales de la educación mayoritariamente creen en el rol del docente, los alumnos son algo más escépticos de ese rol, y atribuyen eficacia en sí mismas a las TIC, en mayor medida que los primeros. Los padres están, en este sentido, más cerca de los alumnos.

Por otro lado, no todos los alumnos piensan igual. Los alumnos de los colegios particulares pagados son los que más creen en la eficacia de las TIC para el aprendizaje, y los que más creen que su impacto depende de su calidad y de la mediación del profesor. Este mismo patrón se encontró en los estudiantes con mejores promedios de notas, en el siguiente cuadro.

Cuadro N° 81		
EFICACIA DE LAS TIC PARA EL APRENDIZAJE SEGÚN PROMEDIO DE NOTAS. ALUMNOS, 2010		
	Promedio bajo de notas	Promedio alto de notas
No tienen un impacto significativo en los aprendizajes	13.6%	9.8%
Tienen impacto, dependiendo de su calidad y de la mediación del docente	22.6%	38.7%
Sólo influyen en la motivación de los alumnos	21.2%	12.6%
Por sí mismas facilitan el aprendizaje, aún sin la mediación del docente	20.6%	26.2%
Ninguna de las anteriores	22.0%	12.8%
Total	100%	100%

Los alumnos con mejores notas (promedio 6 o mayor) creen más en la eficacia de las TIC para el aprendizaje, con o sin la mediación del docente, que los alumnos con bajas notas (promedio 4 a 4,9).

5.7 El currículo nacional

Recientemente, el Ministerio de Educación emprendió un ajuste al marco curricular de cinco sectores de aprendizajes (Lenguaje y Comunicación, Matemática, Inglés, Ciencias Naturales e Historia y Ciencias Sociales), el cual entró en vigencia en el 2009 para el segundo ciclo básico y 1° año medio. Simultáneamente, dicho Ministerio elaboró y puso a disposición de los docentes una serie de Mapas de Progreso del Aprendizaje, documentos que especifican, con mayor detalle que el marco curricular, los aprendizajes que los estudiantes están llamados a demostrar.

La Encuesta CIDE indagó la percepción y valoración que los docentes y directores tienen de estas novedades curriculares. La gran mayoría de estos actores dice estar bien informada de ambos instrumentos curriculares, en porcentajes que alcanzan el 90% en los directores y algo menos en los profesores. Los docentes municipales son los más informados, en cambio los docentes particulares pagados que dicen conocer el ajuste curricular llega al 70,8%, y al 61% en el caso de los mapas de progreso.

Directores y profesores coinciden en la necesidad, claridad y relevancia del currículum ajustado; también están de acuerdo en la claridad y relevancia de los mapas de progreso. En general, la percepción de los mapas de progreso es aún más positiva que la del ajuste curricular. En el caso de los colegios particulares pagados, tanto los directores como los profesores están mayoritariamente de acuerdo con esta visión de ambos instrumentos, pero no alcanzan la masividad de sus pares de las otras dos dependencias, especialmente en el caso

de los profesores. Pero, más que estar en desacuerdo, dicen no tener opinión, lo cual seguramente se debe a que en estos colegios hay muchos profesores y directores que no están bien informados de estas novedades curriculares.

Cuadro N° 82				
AJUSTE CURRICULAR Y MAPAS DE PROGRESO: DIRECTORES DE ACUERDO CON LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
El ajuste era necesario	88,9%	86,3%	80,0%	86,7%
El ajuste aclara lo que los y las estudiantes deben aprender	87,7%	82,9%	70,0%	83,5%
Los OF-CMO* del ajuste son relevantes *Objetivos Fundamentales y los Contenidos Mínimos Obligatorios	84,0%	82,9%	65,0%	81,7%
Los mapas de progreso aclaran lo que los y las estudiantes deben aprender	93,8%	88,0%	90,0%	90,4%
Los aprendizajes de los mapas de progreso son relevantes	91,4%	86,3%	75,0%	87,2%
Los docentes están usando los mapas de progreso en su trabajo pedagógico	69,1%	60,7%	60,0%	63,8%

El 63,8 de los directores y el 69,6% de los profesores, declara que los mapas de progreso están siendo usados por los profesores; en los colegios particulares pagados, el 54,2% de los docentes los estaría usando. Al contrario de los Objetivos fundamentales y los Contenidos mínimos obligatorios, los mapas de progreso del aprendizaje no son obligatorios, por lo cual su uso espontáneo sería indicativo de su utilidad, aspecto no indagado en esta encuesta.

Cuadro N° 83				
AJUSTE CURRICULAR Y MAPAS DE PROGRESO: PROFESORES DE ACUERDO CON LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
El ajuste era necesario	76,8%	73,4%	66,7%	74,2%
El ajuste aclara lo que los y las estudiantes deben aprender	75,7%	69,0%	66,7%	71,4%
Los OF-CMO del ajuste son relevantes	77,7%	70,1%	59,4%	72,2%
Los mapas de progreso aclaran lo que los y las estudiantes deben aprender	84,1%	79,8%	68,1%	80,5%
Los aprendizajes de los mapas de progreso son relevantes	78,9%	79,0%	62,5%	77,7%
Estoy usando los mapas de progreso en mi trabajo pedagógico	71,8%	70,3%	54,2%	69,6%



Parte 6: El SIMCE

6.1 Importancia otorgada al SIMCE

Consultados los docentes acerca de qué importancia le otorgan al SIMCE para realizar acciones de mejoramiento de los aprendizajes en el establecimiento, sus respuestas varían por dependencia. Los profesores municipalizados tienen una tendencia ligeramente mayor que sus pares a minimizar la importancia del SIMCE, mientras que los particulares subvencionados son los que más importancia le otorgan.

Cuadro N° 84				
IMPORTANCIA ASIGNADA POR LOS DOCENTES AL SIMCE POR DEPENDENCIA				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
Mucha importancia	29,2%	40,6%	27,9%	35,3%
Mediana importancia	44,5%	43,4%	50,0%	44,3%
Poca o ninguna	26,3%	16,0%	22,1%	20,4%
Total	100%	100%	100%	100%

En general, la importancia otorgada al SIMCE ha crecido con el paso del tiempo. En el año 2000 la mitad de los profesores le daba poca o ninguna importancia al SIMCE para promover acciones de mejoramiento del aprendizaje, en cambio en los últimos años esa proporción ha bajado hasta un 20%.

Cuadro N° 85				
EVOLUCIÓN DE LA IMPORTANCIA ASIGNADA POR LOS DOCENTES AL SIMCE				
	2000	2006	2008	2010
Mucha	11%	23%	31%	35%
Mediana	39%	51%	46%	44%
Poca o ninguna	50%	26%	23%	20%
Total	100%	100%	100%	100%

Por otra parte, los padres y apoderados que dicen conocer los resultados SIMCE de los establecimientos donde estudian sus hijos e hijas, no son la mayoría, pero han aumentado. En el 2004, solo un 35,5% de ellos declaraba conocer esos puntajes; en el 2008 ese porcentaje aumentó a 43,5% y en el 2010 aumentó a 49,6%. Los resultados SIMCE según *Niveles de logro*, en cambio, son conocidos solo por el 37,4% de los apoderados, de acuerdo a la encuesta 2010. Los apoderados de establecimientos municipalizados son los que menos conocen los resultados del SIMCE.

6.2 Los Niveles de logro del SIMCE

Los resultados del SIMCE de 4º básico vienen desde el año 2007 con una innovación en la información que entregan a los establecimientos: los Niveles de logro. Estos presentan una descripción de los aprendizajes que son capaces de lograr los alumnos en dos niveles de complejidad, con los respectivos porcentajes de alumnos que se ubican en ellos. Se supone que esta innovación contribuye a aclarar qué saben los alumnos, más allá del mero puntaje SIMCE. La Encuesta CIDE 2008 preguntó por primera vez a los profesores y directores cuál ha

sido el aporte en su establecimiento de esta nueva información, y ahora volvió a hacerlo. El siguiente cuadro muestra sus respuestas (se incluye solo a los profesores de básica, por ser los concernidos).

Cuadro N° 86				
APORTE DE LOS RESULTADOS SIMCE CON NIVELES DE LOGRO. DOCENTES DE BÁSICA Y DIRECTORES				
	2008		2010	
	Docentes de básica	Directores	Docentes de básica	Directores
Precisar cuántos estudiantes están bajo lo esperado	24,3%	19,3%	41,8%	30,7%
Conocer qué saben hacer los estudiantes de 5º año	12,2%	10,1%	8,8%	9,8%
Hacer cambios en la planificación de la enseñanza del 5º año	8,1%	7,8%	8,6%	8,8%
Hacer cambios en la planificación de la enseñanza del 1º ciclo	39,7%	56,9%	31,6%	41,0%
No han sido más útiles que los puntajes brutos	5,9%	3,7%	5,5%	4,9%
Han complicado la comprensión de los resultados SIMCE	5,1%	0,5%	2,3%	3,4%
No sé	4,6%	1,8%	1,4%	1,5%
Total	100%	100%	100%	100%

Las respuestas revelan que los niveles de logro constituyen un aporte, pues apenas entre el 4% y el 11% de los docentes y los profesores piensan que no son más útiles que los puntajes brutos o que han complicado la comprensión de los mismos. Los principales aportes son: permitirían precisar cuántos alumnos están por debajo de lo esperado, y hacer cambios en la planificación de la enseñanza de 1º ciclo básico. Se observa que en el 2010 varía la importancia relativa adjudicada a estos dos aportes, aumentando la del primero y disminuyendo la del segundo. Cabe preguntarse si precisar cuantos alumnos están bajo lo esperado, representa un aporte más sustantivo que conocer qué saben hacer los alumnos de 5º año y hacer cambios en la planificación de la enseñanza de ese nivel, opciones que reciben bajas preferencias.

6.3 Medidas recientes

Las nuevas autoridades educacionales anunciaron durante el 2010 diversas medidas relacionadas con la difusión de la información sobre resultados del SIMCE y nuevas mediciones. Así, se anunció y difundió el llamado semáforo SIMCE. La Encuesta CIDE constató el amplio acuerdo de alumnos y apoderados con esta medida, pero el rechazo por parte de directores y profesores. No es de extrañar este apoyo de los padres y los alumnos, si se considera que la ciudadanía tiende a apoyar la transparencia de la información. La Encuesta CIDE ha preguntado en varias oportunidades a los apoderados, incluyendo el 2010, si están de acuerdo en que la información de los resultados de aprendizaje de los establecimientos sea pública, encontrando un amplio apoyo transversal, que fluctúa entre 80% y 90% en todo el periodo.



Cuadro N° 87				
ACUERDO CON MEDIDAS RECIENTES ANUNCIADAS RESPECTO DEL SIMCE				
	Estudiantes	Apoderados	Directores	Profesores
Semáforo SIMCE es útil	80,5%	78,3%	26,2%	39,6%
Aumento asignaturas medidas por SIMCE	48,6%	67,5%	56,9%	65,4%
Aumento niveles medidos por SIMCE	61,5%	72,7%	64,1%	63,8%

Las otras dos medidas anunciadas tienen que ver con aumentar las asignaturas y los niveles escolares medidos por el SIMCE. Llama la atención la opinión de los profesores, quienes tienden a resistir y quejarse de las mediciones, pues casi dos tercios de ellos apoyan ambas propuestas. Esto podría significar que existe una mayoría silenciosa favorable a este instrumento, y que la expresión pública de rechazo al mismo es de una minoría. Por otra parte, el contraste entre la opinión sobre el semáforo SIMCE y el aumento de las mediciones, indicaría que lo que se rechaza del instrumento no es su dimensión evaluativa, sino las características de la difusión pública de la información.

Uno de los principales usos públicos de la información SIMCE que se ha intencionado en la legislación educacional, es que los padres consideren el rendimiento académico a la hora de elegir el colegio para sus hijos. La importancia asignada por los padres a este uso ha crecido 20 puntos porcentuales en los últimos diez años.

Cuadro N° 88			
¿QUÉ IMPORTANCIA LE ASIGNA USTED A LOS RESULTADOS DEL SIMCE PARA ELEGIR EL ESTABLECIMIENTO DE SU(S) HIJO(S) ? APODERADOS			
	2000	2008	2010
Mucha	47,1%	56,0%	67,9%
Mediana	28,0%	25,2%	19,1%
Poca o ninguna	24,8%	18,9%	13,0%
Total	100%	100%	100%

Sin embargo, no todos los padres le dan igual importancia a este uso del SIMCE. Puede apreciarse que los padres de los establecimientos particulares subvencionados le dan más importancia que el resto, lo cual es consistente con el hecho objetivo del aumento de la matrícula en estos establecimientos en detrimento de los municipales.

Parte 7: Los profesores

7.1 Prestigio y valoración social de los docentes

En el siguiente cuadro se presentan los niveles de acuerdo que evidencian los profesores sobre diversos aspectos que dan cuenta tanto del prestigio profesional de los docentes como de la valoración que diversos campos de la sociedad le asignan.

Cuadro N° 89			
PRESTIGIO Y VALORACIÓN DE LA PROFESIÓN DOCENTE PERCIBIDOS POR LOS PROFESORES			
Afirmaciones	Muy de acuerdo/ De acuerdo	Muy en desacuerdo/ En desacuerdo	No sé
El prestigio profesional del docente es superior al de profesionales de nivel técnico.	68,8%	28,9%	2,3%
El prestigio profesional del docente es superior al de profesionales de nivel medio, tales como enfermeras universitarias, contadores auditores, ingenieros de ejecución y otros.	32,7%	64,9%	2,4%
Los docentes somos apreciados por nuestro nivel socio-cultural.	43,1%	53,3%	3,7%
Desde la Reforma, las autoridades nacionales del Mineduc han valorado sinceramente el trabajo de los docentes.	15,4%	81,6%	3%
Estimo que la sociedad valora sinceramente la profesión docente.	22,3%	75,8%	1,9%
En los últimos 30 años ha habido una desvaloración social progresiva de la profesión docente	83,3%	15,9%	0,8%
Me gustaría que alguno de mis hijos(as) o nietos(as) sea profesor(a).	45,3%	40,4%	14,4%

En general los profesores perciben que el prestigio que tiene su profesión es superior al prestigio de los profesionales de nivel técnico, pero inferior al prestigio de profesionales de nivel medio, tales como enfermeras universitarias; contadores o ingenieros en ejecución.

Respecto a la valoración de la profesión docente, se observa que los profesores perciben en general una valoración negativa. En este sentido, un poco más de la mitad no está de acuerdo con que los docentes son apreciados por el nivel socio-cultural que poseen; 8 de cada 10 profesores están en desacuerdo con que desde la Reforma las autoridades del Ministerio de Educación han valorado el trabajo de los docentes. En efecto, declaran que en los últimos 30 años ha habido una desvalorización social progresiva de la profesión docente.

No obstante la visión negativa que tienen los profesores sobre la forma en que el Estado y la sociedad en su conjunto valoran la profesión docente, un 45,3% de ellos declara que le gustaría que alguno de sus hijos/as o nietos/as sean profesores. Al cruzar las afirmaciones referentes al prestigio y valoración de la profesión docente con distintas variables socio-profesionales como el sueldo, el tipo de contrato, la tenencia de estu-



dios de postgrados, tipo de establecimiento en el cual trabajan los profesores según la dependencia y el nivel socioeconómico del establecimiento, y por la variable sexo, se evidencia que no hay asociaciones significativas entre los diversos niveles de acuerdo, salvo en ciertos aspectos, como el sexo de los profesores y la dependencia administrativa de sus escuelas.

Es significativamente más frecuente entre los docentes hombres que en las mujeres, la percepción sobre el hecho de ser valorados por su nivel socio-cultural (49,3% vs 40,1%); que la sociedad valora la profesión docente (30,6% vs 18,7%), y el deseo de que alguno de sus hijos/as o nietos/as sean profesores (53,1% vs 41,9%). Respecto a las diferencias según dependencia de los establecimientos, los resultados dan cuenta de que el 40,3% de los profesores de escuelas municipales dicen que el prestigio profesional del docente es superior al de profesionales de nivel medio frente a un 28,5% y 25,4% de los docentes de establecimientos particulares subvencionado y particulares pagados respectivamente.

No obstante lo anterior, con mayor frecuencia los profesores de establecimientos particulares subvencionados y pagados perciben que las autoridades del MINEDUC han valorado el trabajo de los docentes (17,3% y 18,6% vs 12%); y les gustaría en mayor proporción que a los profesores de escuelas municipales, que sus hijos o nietos sean profesores (48,2% y 55,7% vs 38,8%).

Cuadro N° 90		
PRESTIGIO Y VALORACIÓN DE LA PROFESIÓN DOCENTE PERCIBIDOS POR LOS PROFESORES: AÑOS 2008; 2010 (TOTALMENTE DE ACUERDO + DE ACUERDO)		
Afirmaciones	2008	2010
El prestigio profesional del docente es superior al de profesionales de nivel técnico.	66,4%	68,8%
El prestigio profesional del docente es superior al de profesionales de nivel medio, tales como enfermeras universitarias, contadores auditores, ingenieros de ejecución y otros.	24,9%	32,7%
Los docentes somos apreciados por nuestro nivel socio-cultural	59,2%	43,1%
Desde la Reforma, las autoridades nacionales del Mineduc han valorado sinceramente el trabajo de los docentes	12,8%	15,4%
Estimo que la sociedad valora sinceramente la profesión docente.	22,9%	22,3%
Me gustaría que alguno de mis hijos(as) o nietos(as) sea profesor(a)	42,7%	45,3%

Al comparar los datos del año 2008 con los del 2010 respecto al prestigio y valoración de la docencia, en general no se observan diferencias importantes, manteniéndose los niveles de acuerdo en proporciones similares, con algunos matices de diferencias. Aumentó la proporción de profesores que percibe el prestigio profesional del profesor superior al prestigio de un profesional de nivel medio, y disminuyó el porcentaje de profesores que opina ellos son apreciados por su nivel socio-cultural.

A pesar de las negativas percepciones de los profesores, que se aprecian en el cuadro anterior, sus niveles de satisfacción con la práctica docente en sí misma (el ser profesor) y con el establecimiento en el cual desempeñan su labor, es bastante positiva. Por el contrario, cerca del 70% de los profesores no se encuentra satisfecho con el salario que reciben. Estos resultados se mantienen estables en comparación con los grados de satisfacción expresados por los docentes el 2008, en el cual el 90,3% se encontraba satisfecho con su trabajo como profesor; el 87% con el establecimiento en el cual ejerce; y sólo el 32% con sus salarios.

Cuadro N° 91			
GRADO DE SATISFACCIÓN LABORAL DE LOS DOCENTES			
Afirmaciones	Satisfecho	Ni satisfecho ni insatisfecho	Insatisfecho
Su trabajo como profesor(a)	93,1%	5%	1,9%
Trabajar en este establecimiento	87%	9,3%	3,7%
El salario que recibe	30,1%	25,7%	44,2%

Ahora bien, existe alguna relación positiva entre la percepción del prestigio y valoración por un lado, y los grados de satisfacción con “trabajar en este establecimiento” y “el salario que recibe”, los dos temas que presentan una varianza aceptable (sobre todo el segundo). Se construyeron dos índices con escalas de 0 a 100, donde la primera cifra presenta el polo negativo y la segunda el polo positivo: 1) Auto-percepción de valoración social del docente y 2) Auto-percepción del prestigio profesional del docente. La relación con la satisfacción laboral se muestra en el siguiente cuadro.

Cuadro N° 92			
GRADO DE SATISFACCIÓN LABORAL DE LOS DOCENTES SEGÚN ÍNDICES DE AUTO-PERCEPCIÓN DE VALORACIÓN Y PRESTIGIO SOCIAL DE LOS DOCENTES (Promedios) ⁹			
Grado de satisfacción con:		Índice de auto-percepción de valoración social del docente (0 a 100)	Índice de auto-percepción del prestigio profesional del docente (0 a 100)
Trabajar en este establecimiento	Muy satisfecho/ Satisfecho	38,2	55,5
	Ni satisfecho ni insatisfecho	31,7	44,6
	Muy insatisfecho/ Insatisfecho	27,0	45,8
El salario que recibe	Muy satisfecho/ Satisfecho	43,6	57,7
	Ni satisfecho ni insatisfecho	39,3	53,6
	Muy insatisfecho/ Insatisfecho	31,5	52,1

Se observa que una mejor percepción de la valoración social y el prestigio profesional de los docentes, se asocia a mayores grados de satisfacción laboral. Esto evidencia que el reconocimiento del entorno social y político, así como, el reconocimiento de la docencia como una profesión prestigiosa, son importantes dimensiones que pueden incidir significativamente en los niveles de satisfacción de los docentes.

Al igual que en el año 2008 los resultados indican que los niveles de satisfacción con el salario varían según la dependencia del establecimiento en el cual trabajan los docentes. Si bien no hay diferencias en los niveles de satisfacción con el salario entre los profesores de establecimientos particulares subvencionados y particulares pagados, se evidencia que el porcentaje de profesores de escuelas municipales que se encuentran insatisfechos con sus sueldos es significativamente mayor en comparación a la proporción de insatisfechos de escuelas particulares.

9 Índices de Percepción de valoración y prestigio social docente con escala de 0 a 100 se construyeron a partir del análisis factorial realizado con las 7 afirmaciones referidas a la valoración y prestigio de los docentes. El análisis factorial arrojó dos factores o dimensiones: 1) “Auto-percepción de valoración social del docente” compuesta por las variables P50_4 “Desde la Reforma, el Mineduc ha valorado el trabajo de los docentes”; P50_5 “Estimo que la sociedad valora sinceramente la profesión docente” y P50_7 “Me gustaría que alguno de mis hijos(as) o nietos(as) sea profesor(a)”. 2) “Auto-percepción de prestigio profesional de los docentes” compuestas por las variables P50_1 “El prestigio profesional del docente es superior al de profesionales de nivel técnico” y P50_2 “El prestigio profesional del docente es superior al de profesionales de nivel medio”. Las variables P50_3 “Los docentes somos apreciados por nuestro nivel socio-cultural” y P50_6 “En los últimos 30 años ha habido una desvaloración social de la profesión docente” fueron excluidas de la construcción de los índices debido a sus bajos puntajes factoriales y pertenencia poco clara a cada uno de los factores o dimensiones.



Cuadro N° 93

GRADO DE SATISFACCIÓN QUE TIENEN LOS DOCENTES CON EL SALARIO SEGÚN DEPENDENCIA				
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
Muy satisfecho / Satisfecho	23,1%	35,4%	28,2%	30,1%
Ni satisfecho ni insatisfecho	23,1%	26,4%	33,8%	25,7%
Muy insatisfecho / Insatisfecho	53,9%	38,2%	38,0%	44,2%
Total	100%	100%	100%	100%

Por otro lado, el hecho de contar con estudios de postgrado también se asocia positivamente con los niveles de satisfacción laboral, particularmente con los niveles de satisfacción con el establecimiento en el cual trabajan. A su vez, cabe destacar que el tener estudios de postgrado eleva los salarios de los docentes, y estos, aumentan la satisfacción laboral con el establecimiento en el cual trabajan y, lógicamente, con sus salarios.

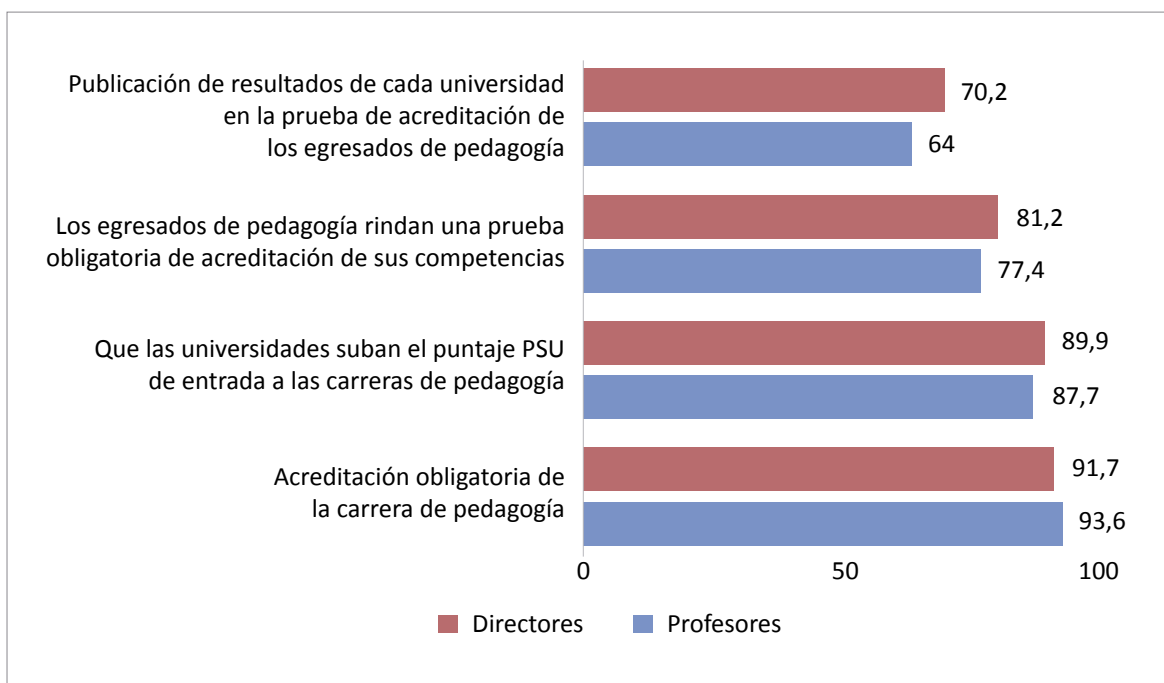
La satisfacción laboral de los docentes no varía de acuerdo al tipo de relación contractual que tengan. Esto implica que los profesores con contratos indefinidos no tienen mayores grados de satisfacción que aquellos con contratos a plazo fijo, de reemplazo u otra relación laboral.

7.2 Las carreras de pedagogía

En el siguiente gráfico se presentan los niveles de acuerdo que tienen docentes y directores frente a los diferentes mecanismos orientados a acreditar la calidad de las carreras de pedagogía a nivel de pregrado.

Gráfico N° 10

NIVEL DE ACUERDO CON LOS MECANISMOS DE ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA SEGÚN PROFESORES Y DIRECTIVOS (TOTALMENTE DE ACUERDO + DE ACUERDO) %



El gráfico anterior muestra una alta aceptación y apoyo por parte de profesores y directores hacia los diferentes mecanismos institucionales de acreditación, diseñados para regular la calidad de las carreras de pedagogía impartidas en la educación superior. Por otro lado, el mecanismo de acreditación que evidencia menor grado de acuerdo entre profesores y directores es la publicación de los resultados que cada universidad obtenga a través de la prueba de acreditación que den sus egresados. No obstante, dicho mecanismo sigue mostrando porcentajes superiores al 60% de profesores y directores que están de acuerdo.

Los altos niveles de acuerdo expresados de forma general por los profesores no varían significativamente según sus características individuales como el sexo y la edad, aunque hay una leve tendencia a que los docentes más jóvenes apoyen más aún que el resto, que las universidades suban el puntaje PSU de entrada a las carreras de pedagogía, que los egresados rindan una prueba obligatoria que acredite sus competencias, y que se publiquen los resultados de las pruebas de acreditación por universidades.

Tampoco hay diferencias importantes entre los docentes según la dependencia de su establecimiento, salvo en la posición que toman respecto a la publicación de resultados de cada universidad en la prueba de acreditación de los egresados de pedagogía: los profesores de los colegios particulares pagados muestran acuerdo en una proporción algo menor que el resto.

7.3 Percepción sobre la evaluación docente

En el siguiente cuadro se muestran el porcentaje de profesores y directores que se encuentran totalmente de acuerdo o de acuerdo con diferentes mecanismos institucionales de evaluación de sus desempeños.

En general existe una mayor proporción de profesores y directores que se encuentran de acuerdo con la implementación de diversos sistemas de evaluación. Ambos actores se encuentran de acuerdo con la implementación de un sistema de evaluación del desempeño docente y directivo que implique incentivos y sanciones, así como con la extensión de dichos dispositivos de evaluación hacia los docentes de los establecimientos particulares subvencionados. No obstante lo anterior, tanto profesores como directores rechazan el actual sistema de evaluación docente, lo que explicaría ciertas confusiones que se presentan en la discusión pública acerca de qué tanto los profesores apoyan las políticas de evaluación docente.

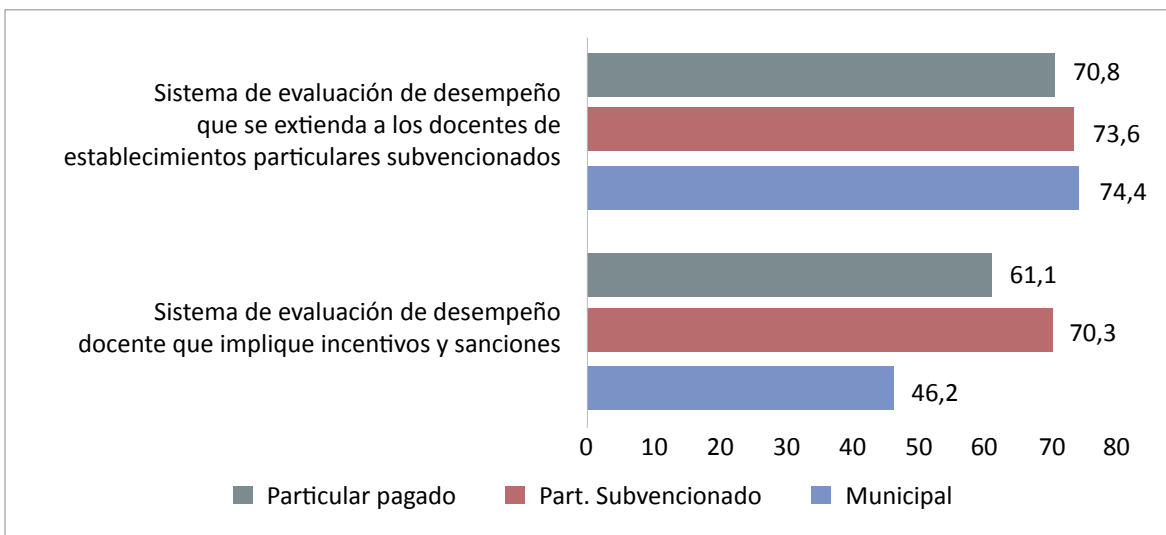
Cuadro N° 94		
ACUERDO CON LOS SISTEMAS DE EVALUACIÓN DE PROFESORES Y DIRECTIVOS, SEGÚN PROFESORES Y DIRECTIVOS (TOTALMENTE DE ACUERDO + DE ACUERDO)		
	Profesores	Directores
Implementación de un sistema de evaluación de desempeño docente que implique incentivos y sanciones	60,5%	75,8%
Implementación del actual sistema de evaluación de desempeño docente	26,8%	25,2%
Implementación de un sistema de evaluación de desempeño de la gestión directiva con incentivos y sanciones	63,4%	69,3%
Implementación de un sistema de evaluación de desempeño que se extienda a los docentes de establecimientos particulares subvencionados	73,7%	78,9%



Teniendo en cuenta que la evaluación docente solo afecta a los profesores de los establecimientos municipales, se comprende que son ellos los que en menor frecuencia se encuentran de acuerdo con la evaluación. En efecto, solo el 46,2% de los profesores de escuelas municipales está de acuerdo con la evaluación docente frente al 61,1% y 70,3% de los profesores de escuelas particulares pagadas y subvencionadas respectivamente.

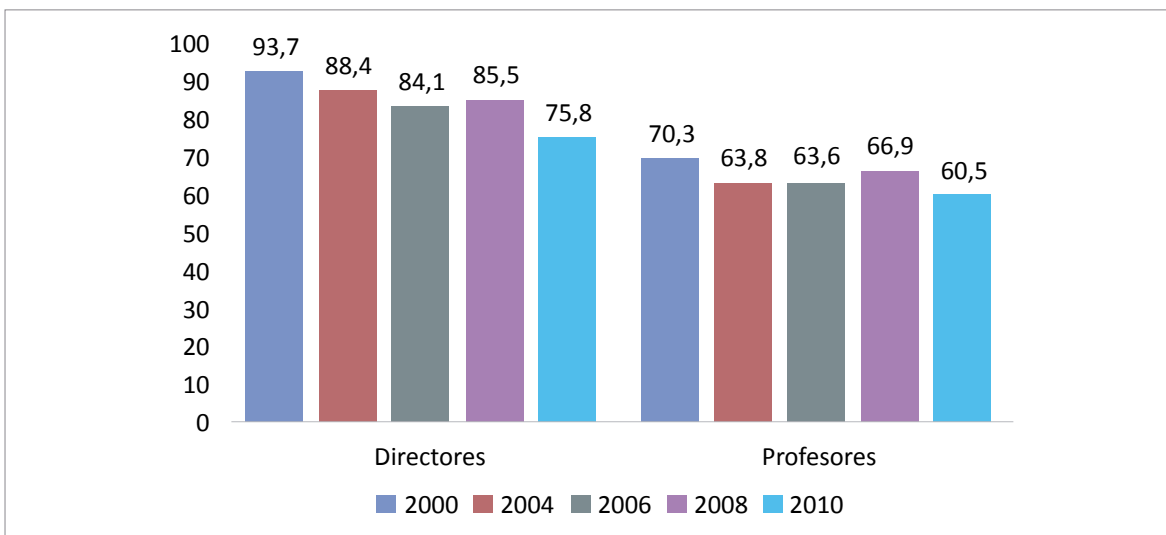
Los resultados del gráfico muestran también que el porcentaje de profesores que está de acuerdo con la extensión de la evaluación docente hacia los establecimientos particulares subvencionados no se diferencia según la dependencia de sus escuelas. En todas las dependencias, el porcentaje de profesores que está de acuerdo se encuentra entre un 70% y un 75%.

Gráfico N° 11
ACUERDO CON EVALUACIÓN DOCENTE Y EXTENSIÓN DE EVALUACIÓN HACIA PARTICULARES SUBVENCIONADOS, SEGÚN DEPENDENCIA (TOTALMENTE DE ACUERDO + DE ACUERDO) %



Comparando los niveles de acuerdo con un sistema de evaluación del desempeño docente entre la encuesta 2010 y las de años anteriores, se puede apreciar tanto en directores como en profesores una tendencia a la disminución de los porcentajes de acuerdo con dicha política. La tendencia da cuenta que desde el año 2000 al 2010 los directores que se encuentran de acuerdo han disminuido en casi 20 puntos porcentuales; y los profesores, en el mismo periodo, en casi 10 puntos.

Gráfico N° 12
ACUERDO CON SISTEMA DE EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE
AÑOS 2000, 2004, 2006, 2008, 2010 (TOTALMENTE DE ACUERDO + DE ACUERDO) %



La aceptación de la evaluación docente presenta algunos matices de diferencia según la edad de los encuestados. Los profesores jóvenes que están de acuerdo con la implementación de sistemas de evaluación docente y de la gestión directiva, superan a los de mayor edad. Esto se aprecia también en el porcentaje de profesores menores de 36 años que se encuentra de acuerdo con el actual funcionamiento de la evaluación docente, y con la idea de extender un sistema de evaluación docente hacia los establecimientos particulares subvencionados. Pese a todo, sólo el 35,3% de ellos tiene una percepción positiva sobre el actual sistema de evaluación.

Cuadro N° 95			
NIVEL DE ACUERDO DE PROFESORES CON LOS SISTEMAS DE EVALUACIÓN DE PROFESORES Y DIRECTIVOS SEGÚN EDAD (TOTALMENTE DE ACUERDO + DE ACUERDO)			
Afirmaciones	Hasta 35 años	Entre 36 y 45 años	46 años o más
Implementación de un sistema de evaluación de desempeño docente que implique incentivos y sanciones	73,9%	60,7%	48,9%
Implementación del actual sistema de evaluación de desempeño docente	35,3%	29,2%	18,1%
Implementación de un sistema de evaluación de desempeño de la gestión directiva con incentivos y sanciones	76,4%	63,3%	51,7%
Implementación de un sistema de evaluación de desempeño que se extienda a los docentes de establecimientos particulares subvencionados	84,4%	74,1%	65,7%

7.4 La carrera docente

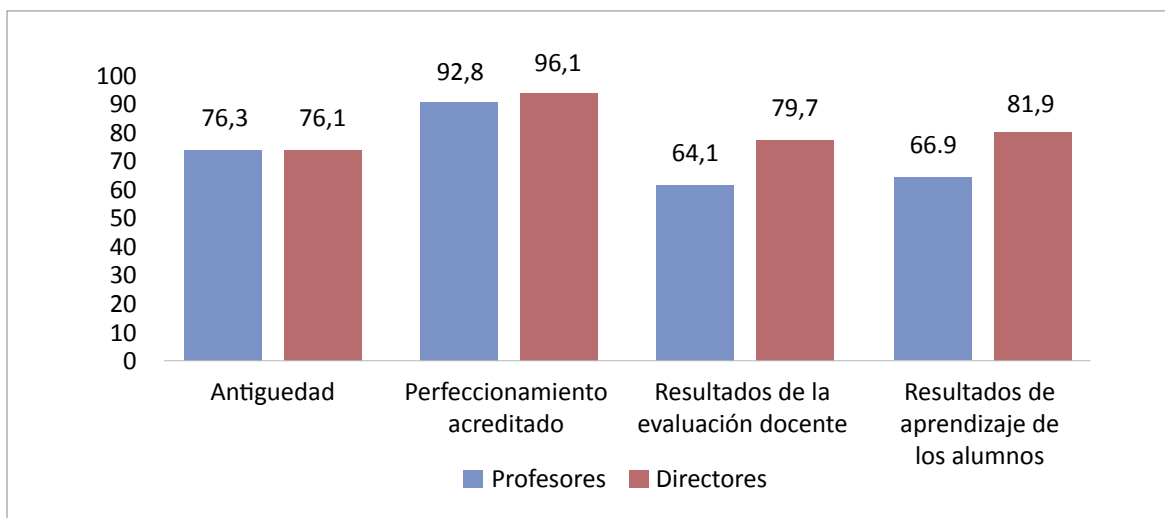
En relación a las percepciones que tienen los profesores sobre la forma en que se estructura institucionalmente la carrera docente, se les preguntó por los niveles de acuerdo con diferentes criterios por los cuales se va configurando el progreso en la carrera docente.

En general se aprecia que los profesores están de acuerdo con los criterios de progreso que rigen la carrera laboral docente. Entre los criterios que tienen un mayor porcentaje de acuerdo destaca la acreditación de los cursos de perfeccionamiento (92,8%) y la antigüedad (76,3%). Por otro lado, el resultado del aprendizaje de los alumnos y el de la evaluación docente son los criterios con los cuales menos profesores están de acuerdo (66,9% y 64,1% respectivamente).

Comparando el porcentaje de profesores que está muy de acuerdo o de acuerdo con los criterios que rigen la carrera docente con el de directores, se observa que, si bien la antigüedad y la acreditación de los cursos de perfeccionamiento tienen una alta legitimidad entre ambos actores, hay una significativa mayor proporción de directores que se encuentra de acuerdo con los criterios asociados a resultados, como son los resultados de la evaluación docente y los resultados de aprendizaje de los alumnos.



Gráfico N° 13
NIVEL DE ACUERDO CON DIFERENTES CRITERIOS DE PROGRESO EN LA CARRERA DOCENTE SEGÚN
PROFESORES Y DIRECTORES (MUY DE ACUERDO + DE ACUERDO) %



Los hombres se encuentran en mayor proporción de acuerdo con los criterios de perfeccionamiento acreditado y los resultados de la evaluación docente en comparación con las mujeres. Por su parte, mientras más jóvenes sean los profesores más posibilidades hay de que estén de acuerdo con los criterios orientados hacia los resultados. Por el contrario, a mayor edad, aumenta el porcentaje de profesores que está de acuerdo con el criterio de antigüedad. También los resultados evidencian que los profesores con estudios de postgrados son más proclives a estar de acuerdo con la acreditación de los cursos de perfeccionamiento, pero no hay diferencias significativas, como se podría esperar, en el porcentaje de profesores que se encuentra de acuerdo con los criterios asociados a resultados.

El cuadro siguiente muestra que existen variaciones importantes en el porcentaje de profesores que están de acuerdo con los distintos criterios que regulan la carrera docente, según la dependencia de la escuela a la cual pertenezcan. Los profesores de escuelas municipales están de acuerdo con la antigüedad en mayor medida que sus pares. En cambio, los docentes de las escuelas particulares están de acuerdo, en mayor proporción que los de escuelas municipales, con los resultados de la evaluación docente y de los aprendizajes de los alumnos como criterios de progreso en la carrera docente.

Cuadro N° 96			
NIVEL DE ACUERDO DE PROFESORES CON DIFERENTES CRITERIOS DE PROGRESO EN LA CARRERA DOCENTE SEGÚN DEPENDENCIA (MUY DE ACUERDO + DE ACUERDO)			
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado
Antigüedad	81,9%	72,6%	75,0%
Perfeccionamiento acreditado	94,3%	92,3%	88,4%
Resultados de la evaluación docente	51,3%	71,5%	75,4%
Resultados de aprendizaje de los estudiantes	55,5%	74,0%	73,9%

Entre los profesores municipales, las posiciones en torno a la legitimidad de los resultados de aprendizaje como criterio de progreso de la carrera docente se encuentran divididas, fenómeno que no se observa en el resto. Estas diferencias descansan en la distancia generacional existente entre los profesores más jóvenes y los más longevos dentro de las escuelas municipales, factor que no produce diferencias estadísticas entre los profesores de colegios particulares.

Cuadro N° 97									
NIVEL DE ACUERDO DE PROFESORES CON DIFERENTES CRITERIOS DE PROGRESO EN LA CARRERA DOCENTE SEGÚN DEPENDENCIA POR TRAMOS DE EDAD DE PROFESORES (MUJ DE ACUERDO + DE ACUERDO)									
	Municipal			Particular subvencionado			Particular pagado		
	Hasta 35 años	Entre 36 y 45 años	46 años o más	Hasta 35 años	Entre 36 y 45 años	46 años o más	Hasta 35 años	Entre 36 y 45 años	46 años o más
Resultados de la evaluación docente	53,2%	54,1%	50,0%	74,1%	73,8%	66,7%	74,1%	78,9%	72,7%
Resultados de aprendizaje de los alumnos	69,6%	59,7%	49,7%	76,5%	76,4%	71,1%	74,1%	73,7%	72,7%

A modo de conclusión

La tarea de elaborar conclusiones de los resultados presentados en este informe no se presenta fácil debido a la cantidad y diversidad de los datos. Por tal razón, optaremos por presentar una suerte de comentarios finales en torno a una selección de los principales hallazgos que la Encuesta CIDE 2010 nos pareció entregar.

El movimiento de estudiantes secundarios del 2006 marcó un punto de inflexión en la percepción negativa, de los actores educativos acerca de la educación del país. En el 2010, la percepción de la calidad y la equidad educativas sigue siendo negativa, pero no tanto como lo fue el 2006, al menos a juicio de los padres y de los alumnos. Desde entonces, ha habido leyes y medidas que han intentado mejorar las cosas, como la Ley General de Educación, la SEP y otras, las cuales cuentan con el apoyo de la mayoría de los actores consultados.

Los actores insisten, como en el 2008, en que la equidad del sistema escolar es un problema mayor que el de la calidad. En este sentido, los resultados de esta encuesta no representan ninguna novedad, pues este problema estructural es conocido por los especialistas y tomadores de decisiones del sector. No obstante, el principal instrumento de la desigualdad educativa, el financiamiento compartido y en general el pago privado por el servicio educativo, no es materia de debate y parece asumido por la ciudadanía. El largo éxodo de la matrícula municipal hacia la particular subvencionada muestra que la gente juega con las reglas del juego actual. Pero la Encuesta CIDE nos muestra que ningún actor está mayoritariamente de acuerdo con estas reglas del juego, incluidos los padres que pagan el llamado financiamiento compartido. La regulación de este cobro es una demanda justa y una deuda de las autoridades educacionales, que se arrastra desde la creación del mismo a mediados de los años noventa.

El fortalecimiento de la educación pública es otra demanda y otra deuda. El gran consenso de los actores en torno a este punto pone en evidencia cuán irrelevantes y desenfocadas son las discusiones ideológicas que intentan descalificar al Estado como gestor en educación. Los resultados de la encuesta sugieren que pese al amplio apoyo de los padres y los estudiantes a la creación de cincuenta liceos de excelencia, esta medida es insuficiente para fortalecer la educación pública.



El sistema escolar no es ajeno a lo que sucede en la educación superior. El crecimiento sostenido de la oferta de la misma, y de las becas y créditos para su financiamiento, hace crecer también las expectativas de los padres y los estudiantes del sistema escolar de que estos alcanzarán la educación superior. Los profesores han aumentado también sus expectativas respecto de los alumnos, pero son más escépticos que el resto de los actores consultados, especialmente los profesores de liceos municipales; la buena noticia es que son menos escépticos que en años anteriores.

Los apoderados y los alumnos tienen una visión de la educación superior como un lugar menos segregado que el sistema escolar. Muchos de ellos piensan que la mayoría de estas instituciones tiene estudiantes de distintos niveles socio-económicos, visión más difundida entre los apoderados de establecimientos municipales que en los otros. Más allá de si esta visión es o no realista, podemos plantear la hipótesis que esta sirve a los actores para tolerar la inequidad del sistema escolar, en la medida en que los problemas de calidad y equidad que presenta, no estarían impidiendo, al menos no completamente, la realización de los sueños de movilidad social a través de la educación superior.

ANEXO

Aspectos metodológicos de la encuesta

La “Octava Encuesta Nacional a los Actores del Sistema Educativo CIDE”, realizada durante agosto y diciembre de 2010 recogió y analizó información de 218 directores/as; 975 profesoras y profesores; 6.008 estudiantes y 2.968 apoderados. Todos ellos, distribuidos proporcionalmente en 244 escuelas y liceos municipales, particulares subvencionados y particulares pagados, ubicados en grandes ciudades del territorio nacional.

1.1 Población del estudio

Para este estudio se tomó como base la lista de los establecimientos educacionales consignados en el directorio disponible en la WEB del Ministerio de Educación. El universo o población de estudio está compuesto por todos los establecimientos de educación municipal, particulares subvencionados y particulares pagados que imparten educación básica, educación media o ambas, de las grandes ciudades⁶. El total de estos establecimientos alcanza a 2.623. La distribución según dependencia y tipo de enseñanza se muestra en el cuadro siguiente.

POBLACION EN ESTUDIO EN CIFRAS

Tipo de Enseñanza			Dependencia administrativa			Total
			Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	
Básica	Ciudades	Antofagasta	32	9	3	44
		La Serena – Coquimbo	67	36	1	104
		Valparaíso – Viña del Mar	78	54	5	137
		Concepción	50	25	1	76
		Temuco	35	61	0	96
		Puerto Montt	58	25	0	83
		Santiago	364	473	38	875
	Total	684	683	48	1415	
Media	Ciudades	Antofagasta	10	18	10	38
		La Serena – Coquimbo	16	61	8	85
		Valparaíso – Viña del Mar	19	63	32	114
		Concepción	17	31	12	60
		Temuco	7	29	7	43
		Puerto Montt	12	15	5	32
		Santiago	136	514	186	836
	Total	217	731	260	1208	

1.2 La muestra

El tipo de diseño muestral empleado consideró una muestra probabilística, bi-etápica, y estratificada.

10 Las grandes ciudades están compuestas por aquellas ciudades con más de 240 mil habitantes (Antofagasta – Temuco) y las conurbaciones que resultan de la unión de grandes núcleos urbanos originalmente separados, tales como; La Serena – Coquimbo, Valparaíso – Viña del Mar, Concepción – Talcahuano. A ellos, se agregan el gran Santiago compuesto por las 29 comunas de la provincia más las comunas de Puente Alto y San Bernardo. Más la ciudad de Puerto Montt en la décima región.



Selección de la Unidad Primaria de Muestreo (UPM)

La UPM corresponde a los establecimientos, que fueron seleccionados de manera aleatoria sistemática dentro de cada estrato. Para esto se ordenó a los establecimientos educacionales según el tipo de dependencia municipal (corporación municipal o DAEM) en el caso de los municipales y según modalidad de estudio (Científico Humanista o Técnico Profesional (TP)) en el caso de los establecimientos de enseñanza media.

Selección de la Unidad Secundaria de Muestreo (USM)

El estudio contó con varias USM, cada una de ellas con un procedimiento de muestreo particular.

USM1: Director

En cada establecimiento se seleccionó al director (es sólo uno por establecimiento), por lo que todas las reglas de selección de la UPM se aplican a esta USM.

USM2: Docentes

En cada establecimiento se seleccionó a 5 docentes presentes al momento de aplicación del cuestionario. Estos docentes debían hacer clases en el nivel seleccionado como USM3. En el caso de enseñanza media, debían ser docentes de formación general (no a los docentes de especialidad en el caso de los liceos TP). Sin embargo, las especificaciones anteriores no fueron controladas, dado que la selección de los docentes no fue aleatoria. Debido a la dificultad de encontrar de manera rápida a los docentes que puedan ser sorteados, coordinar sus horarios, y otros obstáculos operativos, la selección de los docentes recayó en los directivos y no en el equipo de campo de la encuesta.

USM3: Alumnos

Para cada establecimiento de la muestra se seleccionó un grupo curso. En el caso de los establecimientos de básica se seleccionó a un 7º básico, y en el caso de los establecimientos de educación media a un 4º medio. En el caso de los establecimientos con más de un curso por nivel, el curso a encuestar se sorteó utilizando una tabla de Kish, asegurando la participación del azar en el procedimiento.

USM4: Apoderados

La encuesta se aplicó a una muestra de apoderados correspondiente a todos los apoderados de los alumnos del curso seleccionado, por lo que las características de selección de la USM4 se aplican también a esta USM.

La muestra quedó compuesta por integrantes de comunidades escolares de un total de 244 establecimientos, en las ciudades de Antofagasta, La Serena, Coquimbo, Valparaíso, Viña del Mar, Concepción, Temuco, Puerto Montt y Región Metropolitana.

Región	Ciudad	DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA						Nº total establecimientos
		Dependencia						
		Municipal		Particular subvencionado		Particular pagado		
Básica	Media	Básica	Media	Básica	Media			
II	Antofagasta	4	1	1	2	0	1	9
IV	Coquimbo - La Serena	7	2	4	8	0	2	23
V	Valparaíso - Viña del Mar	9	2	6	8	0	4	29
VIII	Concepción	6	2	3	4	0	2	17
IX	Temuco	4	1	7	3	0	1	16
X	Pto. Montt	6	2	3	2	0	1	14
RM	Santiago	33	12	40	39	1	11	136
Total		69	22	64	66	1	22	244

El instrumento utilizado fue un cuestionario estructurado para cada actor. Una proporción importante de las preguntas fueron comunes e iguales a las presentadas en los cuestionarios de años anteriores. Otras son específicas para cada actor y, en varios casos, inéditas.

1.3 Análisis de los datos

Respecto del análisis de los datos, cabe mencionar que la mayoría de ellos implicó la realización de tablas de contingencia que cruzan variables en estudio, respecto de los datos de cada uno de los actores. En todos los casos se aplicó el estadístico chi cuadrado para determinar la significación de las diferencias al interior de cada tabla. Cuando se declaran diferencias por dependencia, sexo, edad u otra variable, debe entenderse que son estadísticamente significativas, a menudo con una probabilidad igual a .000; como máximo, con una probabilidad .03. Esta información se omitió en la redacción de los resultados para hacer más ágil la lectura de los mismos.

Si utiliza los datos de las Encuestas del CIDE para alguna investigación y/o publicación, se solicita citar la fuente. Agradeceríamos el envío de la referencia bibliográfica o de una copia del documento.

La manera correcta de citar es: Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación: "VIII Encuesta a Actores del Sistema Educativo 2010".

VIII Encuesta a Actores del Sistema Educativo 2010

