



**UNIVERSIDAD
ALBERTO HURTADO**

Facultad de Educación

PLAN DE INDUCCIÓN PARA DOCENTES NUEVOS:

Propuesta para un colegio particular de Santiago

Tesis para optar al grado de Magister en Gestión y Dirección Educacional

Por: Ana Elisa Espinoza D.

Profesora informante: Swapna Puni Estévez S.

Santiago de Chile, Junio 2018

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|---|-----------|
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 3 |
| Objetivo general | 6 |
| Objetivos específicos | 6 |
| CAPÍTULO 2. MARCO SITUACIONAL | 7 |
| 1. Descripción general del colegio..... | 7 |
| 2. Modelo de enseñanza- aprendizaje | 9 |
| 3. Perfil docente | 10 |
| 4. Roles y funciones de los distintos miembros de la comunidad | 12 |
| 5. Planificaciones y evaluaciones anuales | 13 |
| 6. Reuniones de profesores | 14 |
| 7. Perfil del estudiante | 15 |
| 8. Inducción de los profesores | 16 |
| CAPÍTULO 3. MARCO TEÓRICO | 20 |
| 3.1. Cultura y clima organizacional | 21 |
| 3.2. Cultura escolar | 22 |
| 3.3. Inducción docente | 24 |
| 3.3.1. ¿A qué hace referencia cuando se habla de inducción docente? | 24 |
| 3.3.2. Importancia de la inducción | 25 |
| 3.3.3. Implementación del proceso de inducción..... | 26 |
| 3.3.4. Tipos de inducción docente | 27 |
| 3.3.5. Ejemplo de programas de inducción | 33 |
| 3.3.6. Legislación en Chile sobre la inducción docente..... | 36 |
| 3.3.7. Perfil docente en el contexto nacional | 37 |

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO 4. Marco Metodológico | 42 |
| 4.1. Diseño | 42 |
| 4.2 Participantes..... | 43 |
| 4.3 Técnicas de recolección de datos | 44 |
| 4.3.1. Entrevista al equipo directivo | 45 |
| 4.3.2. Encuesta docente | 45 |
| 4.4 Procedimiento: | 46 |
| 4.5 Análisis de datos..... | 47 |
| 4. 6. Aspectos éticos..... | 49 |
| CAPÍTULO 5. Resultados..... | 50 |
| 5.1. Consideraciones en torno a la inducción docente | 50 |
| 5.1.1 Entrevista a directivos..... | 50 |
| 5.1.2 Encuesta a docente | 54 |
| CAPÍTULO 6. Propuesta del Plan de Inducción..... | 62 |
| 6.1 Antecedentes..... | 62 |
| 6.2. Contenidos de Plan de Inducción | 64 |
| 6.3. Plan de acción | 64 |
| 6.3. Carta Gantt..... | 70 |
| CONCLUSIONES..... | 72 |
| LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES | 75 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 76 |
| ANEXOS | 79 |
| ANEXO N° 1. Extracto del Proyecto Educativo Institucional - 2015..... | 79 |
| ANEXO N° 2. Perfil del alumno(a) del colegio | 85 |
| ANEXO N° 3. Pauta de observación de clases | 88 |
| ANEXO N° 4. Programa de Inducción a Profesores Nuevos..... | 92 |
| ANEXO N° 5. Programa de inducción | 94 |
| ANEXO N° 6. Entrevista a los directivos..... | 96 |
| ANEXO N° 7. Encuesta a docentes..... | 97 |
| ANEXO N° 8. Consentimiento informado cuestionario | 100 |
| ANEXO N° 9. Transcripción de entrevistas a directivos | 101 |

INDICE DE TABLAS

| | |
|--|-----------|
| Tabla 1. Años de los docentes en el establecimiento | 8 |
| Tabla 2. Resumen del programa de inducción de los colegios citados | 35 |
| Tabla 3. Participantes según el instrumento de recolección de datos | 44 |
| Tabla 4. Objetivos Específicos - Dimensiones de análisis..... | 48 |
| Tabla 5. Dimensiones de análisis - Preguntas asociadas | 48 |
| Tabla 6. Síntesis de la información | 54 |
| Tabla 7. Información sobre la inducción docente | 56 |
| Tabla 8. Tiempo de duración de la inducción para un profesor | 61 |
| Tabla 9. Componentes del Plan | 65 |
| Tabla 10. Estructura del plan de inducción | 66 |
| Tabla 11. Carta Gantt del plan de acción | 70 |

INDICE DE ILUSTRACIONES Y GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| Gráfico 1. Organigrama | 7 |
| Gráfico 2. Años de servicio en el establecimiento..... | 55 |
| Gráfico 3. Tipo de inducción | 57 |
| Gráfico 4. Vía de información..... | 58 |
| Gráfico 5. Frecuencia supervisión en clases | 58 |
| Gráfico 6. Retroalimentación | 59 |
| Gráfico 7. Información sobre perfil docente | 60 |
| Gráfico 8. Tiempo de colaboración para ejecutar tareas | 60 |

RESUMEN

Este estudio pretende indagar acerca del conocimiento e importancia que se asigna al proceso de inducción docente en un colegio particular católico de una comuna de Santiago. Se efectúa una investigación cuali-cuantitativa en la que se utilizaron dos instrumentos de recolección de datos: entrevistas a dos integrantes del equipo directivo y, por otro lado, un cuestionario a un grupo de docentes seleccionados según sus años de servicio en el establecimiento educativo y de acuerdo a su ejercicio laboral en los distintos niveles de enseñanza. Los datos obtenidos evidencian la necesidad de implementar de modo efectivo un plan de inducción para los profesores que se incorporan a esta entidad educacional, sin importar su experiencia profesional. De acuerdo a esta realidad se formula una propuesta de acción para este establecimiento que se fundamenta en la información obtenida en esta investigación y en el marco teórico que especifica los conceptos relacionados con el proceso pedagógico estudiado.

.

Palabras Clave: Inducción, inserción laboral, cultura escolar, clima organizacional, mentoría.

INTRODUCCIÓN

El proceso de integración de un docente a una entidad educativa es un aspecto al que aún no se le ha asignado la importancia que requiere y, por tanto, los beneficios que puede proporcionar a una organización escolar. De este modo, desde la gestión educacional es fundamental revisar este proceso para lograr una apropiada inclusión del docente que se incorpora a un colegio. Chile ha advertido esta circunstancia y, por lo mismo, formuló la ley de Educación 20.903 en el año 2016, destinada a regular el mecanismo de inserción al trabajo por parte de los profesores en su primer año de experiencia profesional y como una manera de orientarlos en el campo laboral, luego de su formación universitaria. Se comprende que el proceso de inducción docente constituye un componente trascendental en la articulación de los establecimientos educativos en virtud de la integración de los educadores en una cultura escolar específica, además de que se alza como una vía que posibilita un mejor desempeño profesional de los maestros y, por consiguiente, posibilita el éxito en los aprendizajes escolares.

La implementación oportuna de la inducción colaboraría en la incorporación del profesor nuevo para que se informe, discierna y proyecte las metas de la organización educacional, además de la asimilación de la misión y visión del Proyecto Educativo Institucional – PEI–, que le permitirá sentirse rápidamente un miembro más del establecimiento donde inicia su trabajo, lo que se traducirá en su manera de actuar, su afinidad y sincronía con la serie de factores de la entidad educativa. Es así como, este proceso se constituye en un espacio de acompañamiento al educador que le posibilita conocer, entender y adaptarse al contexto educativo al cual se ha integrado.

Por lo que, este estudio se propuso comprender, en primer lugar, los ámbitos que deben ser considerados al momento de implementar una inducción a los educadores que se integran, tengan o no experiencia profesional, a trabajar a una entidad educativa particular de Santiago; además de conocer la percepción por parte de algunos miembros de la comunidad educativa, en cuanto a cómo se debería efectuar este proceso.

Dado lo anterior y para responder a los objetivos señalados. Esta investigación se organiza en seis capítulos que se distribuyen del siguiente modo:

El capítulo 1 delimita la problemática, exponiendo la situación en que se encuentra el proceso de inducción y cuáles son sus rasgos. Seguidamente, en El capítulo 2, se describe la institución educativa en donde se lleva a cabo esta investigación y cómo se aborda la inducción, evidenciándose las limitaciones que exponía en relación a este proceso, al momento de iniciar el estudio. Posteriormente, en el capítulo 3, se exponen los conceptos y términos referentes al tema indagado, exponiendo algunos ejemplos de la literatura que estudia este procedimiento educativo. En el capítulo 4 se presenta la metodología de estudio que se llevó a cabo, donde se plantean los instrumentos de recolección de datos utilizados y su modo de aplicación. Se continúa con el capítulo 5, donde se presentan los resultados y se analiza la información que da cuenta de cómo se aborda la inducción en esta entidad. Con los datos recolectados y analizados se llega al capítulo 6, donde se formula una propuesta de acción de integración docente para llevar a cabo en este organismo educativo. Y, finalmente, se exponen las conclusiones de la investigación que aportan antecedentes para fundamentar el plan diseñado.

Se espera que este estudio se alce como un aporte para el establecimiento respecto de su progreso, como entidad educativa destinada al aprendizaje de calidad de todos los estudiantes y que, además sea una contribución al mejoramiento de las prácticas docentes; así como también, pueda servir de referente para otros establecimientos educacionales con características similares al estudiado.

CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La incorporación de un profesor en un colegio es un proceso que requiere de atención ya que, dentro de los contextos educacionales chilenos, se puede evidenciar claramente una diversidad de enfoques educativos. Debido a esto, cada profesional se familiarizará con las prácticas diarias de su nuevo trabajo, asumiendo y respondiendo a lo que indica el proyecto educacional de la institución (PEI) al que se está integrando. Respecto a esto, es necesario una postura por parte del equipo directivo de cómo hacer esta inducción, con el fin de mejorar no solo la calidad de los aprendizajes que se imparten en el establecimiento, sino también la calidad laboral de los docentes que ingresan al centro educacional.

En la institución donde se llevó a cabo esta investigación, no se evidenciaba claramente una pauta u orientación sistematizada por parte del equipo directivo respecto a cómo realizar la inclusión de los maestros nuevos. Cada profesor que se incorpora, no recibe un protocolo de inserción laboral; por otro lado, el equipo directivo no tiene estipulado formalmente informar sobre la visión y la misión del establecimiento educacional; y, finalmente, no se efectúa ningún tipo de inducción a sus profesores nuevos para definir con claridad cómo tendrán que efectuar su trabajo según la perspectiva que se proyecta a la comunidad educativa; por consiguiente, tampoco se le explicita de manera clara las acciones que le corresponderá cumplir para responder a actividades propias de la entidad con la orientación católica que lo caracteriza.

En referencia a este tema, cabe señalar que el Gobierno de Chile, a través de la LEY 20.903. Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y Modifica Otras Normas. Ley promulgada el 04-03-2016 (MINEDUC, 2016) “La inducción

consiste en el proceso formativo que tiene por objeto acompañar y apoyar al docente principiante en su primer año de ejercicio profesional para un aprendizaje, práctica y responsabilidad profesional efectivo; facilitando su inserción en el desempeño profesional y en la comunidad educativa a la cual se integra.” (p.6)

Además, dicho proceso en el que se integra un nuevo profesor a un centro educativo, también implica incorporarlo para que se sienta parte de esta comunidad y que la represente. Lo anterior se corrobora con el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (MINEDUC, 2015).

En este mismo orden de ideas, la Fundación Astoreca (2015) considera que “es esencial que dentro de las tareas del equipo directivo se encuentre la de establecer e implementar un proceso de inducción para los profesores que llegan al colegio con el objetivo de transmitir la cultura del colegio y lo que se espera de ellos” (p.115)

Se observa entonces que, para que el educador pueda efectuar su labor de manera óptima dentro de la cultura escolar a la que se ha integrado, considerará que se incorpora a un establecimiento con características particulares, con una interacción determinada de sus miembros, quienes -en principio-, conocen y comparten los objetivos del establecimiento. Esto también se vincula, no solo con el rol que tiene que cumplir el profesional respecto a su desempeño laboral, sino también con lo que representa el PEI. Por lo que:

“La inducción de los nuevos profesores condiciona el desarrollo profesional y, consecuentemente, la calidad de la educación, del mismo modo los procesos de inducción son fundamentales para desarrollar competencias y habilidades del nuevo profesor y, a su vez aumentar su retención en el colegio” (Fundación Astoreca, 2015, p. 115).

Junto con lo anterior, se puede afirmar que, si se incorpora un educador al que se le ha instruido sobre el funcionamiento, las normas, ritos y las costumbres del colegio, éste se conducirá con más firmeza y seguridad por cuanto que se

garantiza que “se sienta seguro respecto a lo que se espera de él, genere identidad con el grupo de profesores, y se sienta apoyado por el equipo directivo respecto al clima de orden y de organización de la escuela” (Celis, 2011, p.18).

Así, el contar con maestros que conocen qué se espera de su trabajo, permitirá una oportuna integración de ellos en el nuevo contexto, además de procesos de enseñanza-aprendizaje más pertinentes y de calidad. Como bien lo afirma Celis (2011), la importancia de la inducción es que facilita la inserción laboral, minimiza el tiempo que se invierte en la integración del profesional al sistema propio de la escuela y permite anticipar dificultades, estableciendo procedimientos de apoyo sostenido al docente.

Sin embargo, y como se señaló al inicio de este capítulo, en la institución donde se desarrolló este estudio, se observa que los profesores de nuevo ingreso no reciben una presentación preliminar donde puedan conocer tanto lo que se espera de ellos, como también del alumno que se quiere formen.

Por lo que se desea, con esta investigación, responder a interrogantes tales como: ¿qué aspectos es necesario considerar al momento de elaborar un plan de inducción docente?, ¿qué necesita contemplar un plan de integración para los educadores que ingresan a este colegio?; y, para asegurar que las propuestas que guíen estos procesos de inclusión sean pertinentes a los establecimientos donde se proponen, cabe preguntarse también sobre ¿qué opinión tienen tanto el equipo directivo, como el profesorado del colegio abordado, sobre cómo tiene que llevarse a cabo este proceso de inducción?

Objetivo general

Conocer los ámbitos que deben ser considerados al momento de implementar una inducción a docentes que se integran a trabajar en un colegio católico particular de Santiago.

Objetivos específicos

- Indagar sobre la percepción y valoración que tienen los docentes sobre cómo fue su proceso de inducción cuando iniciaron su trabajo en el colegio abordado.
- Conocer la opinión que tiene el equipo directivo en cuanto a cómo debe realizarse el proceso de inserción de profesores en el establecimiento educacional estudiado.
- Conocer la opinión que tienen los profesores en cuanto a cómo debe darse el proceso de inserción laboral en la institución.
- Proponer un programa de inducción docente en un colegio particular de Santiago.

CAPÍTULO 2. MARCO SITUACIONAL

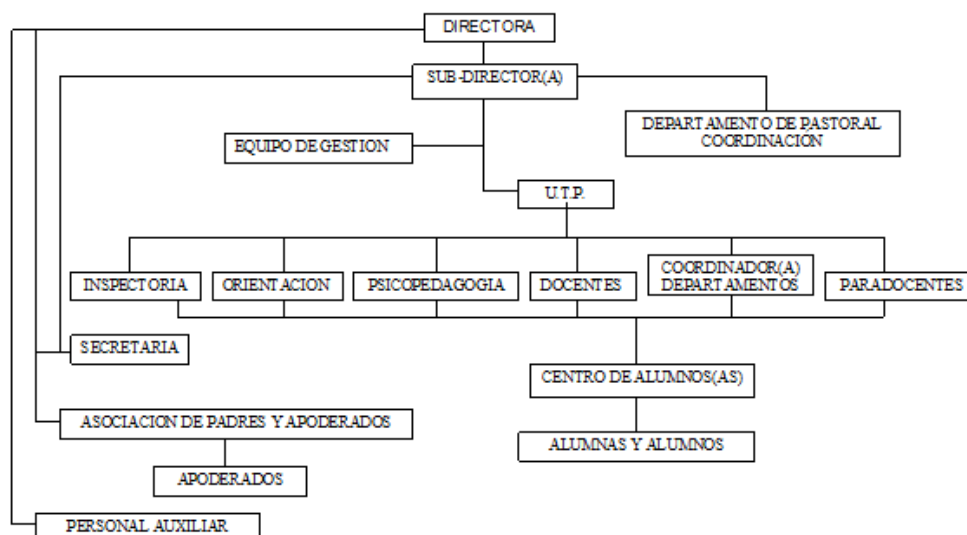
La institución escolar elegida para efectuar este estudio corresponde a un colegio de orientación católica. Dicho establecimiento fue fundado en el año 1911, bajo la influencia de la congregación de la Virgen de la Merced; por lo tanto, se configura desde la importancia de mantener la fe y la excelencia académica.

1. Descripción general del colegio.

Para el año escolar 2017, contaba con una matrícula de 715 estudiantes, distribuidos en dos cursos por nivel, partiendo de pre-kínder a cuarto medio, con un aproximado de 25 alumnos por curso.

El Equipo de Gestión está conformado por la: Dirección, Subdirección, Unida Técnico Pedagógico - UTP, Inspectoría, Coordinación, Orientación y Psicopedagogía. Tiene una planta de 40 pedagogos desde la educación parvularia, primer ciclo básico y enseñanza media.

Gráfico 1. Organigrama



Cabe señalar al respecto que, la experiencia laboral de los profesores es diversa, ya que hay algunos con una vasta práctica (40 años) u otros recién titulados (noveles); en otros casos, hay docentes con 5 años, 10 y más de 20 años de ejercicio profesional.

Tabla 1. Años de los docentes en el establecimiento

| Años de servicio | Cantidad de profesores |
|-------------------------|-------------------------------|
| 0-5 | 15 |
| 6-10 | 4 |
| 11-15 | 2 |
| 16-20 | 5 |
| 21-25 | 3 |
| 26-30 | 8 |
| 31-35 | 2 |
| 36-40 | 1 |

Como se puede observar en la tabla anterior, la gran mayoría de los cuarenta educadores de esta organización educacional tiene una experiencia profesional de entre 0 y 5 años, incluso un 62 % lleva más de seis años de experiencia laboral y, por tanto, su ingreso al establecimiento, como su adaptación e integración a la organización educativa y al PEI ha sido diferente al que han tenido los docentes nuevos. Por consiguiente, puede considerarse que existe una disparidad de experiencia profesional, respecto a numerosas materias pedagógicas y, la inducción, es uno más.

Por otro lado, las materias se ordenan por Departamentos y están a cargo de un jefe de asignatura o coordinador de departamento, y de un coordinador de ciclo correspondiente.

Los horarios de funcionamiento de la institución, de acuerdo con los ciclos, se organizan del siguiente modo:

- Prebásica: desde las 8:00 a las 13:00 horas.
- 1° y 2° Básico: desde las 8:00 a 13:45 horas, exceptuando el martes y jueves que mantienen un horario de salida a las 14:30 horas.
- 3° y 4° Básico: desde las 8:00 a las 14:30 horas, exceptuando el lunes que mantienen un horario de salida a las 13:45.
- 5° Básico a 4° Medio: desde las 8:00 a las 14:30 horas, excepto el martes que mantienen un horario de salida a las 16:30 horas.
- Actividades extraprogramáticas (ballet, fútbol, gimnasia artística, basquetbol, taller de música) se efectúan de lunes a viernes desde las 14:30 a 17:30 horas.

2. Modelo de enseñanza- aprendizaje

En cuanto al ciclo de Educación General Básica, se puede señalar que prepara a los estudiantes en las diversas áreas del saber apropiados a su edad en las asignaturas establecidas por el Currículum Nacional vigente.

Debido a lo manifestado en este ciclo educacional, en este nivel se pretende formar personas que se desempeñen en la vida de modo responsable mediante una formación academicista, espiritual, moral y cívica.

En la Enseñanza Media, el colegio imparte una educación científico - humanista, dentro del cual se privilegian las inclinaciones propias del estudiante. Se trata de conseguir que los alumnos se preparen para los desafíos del siglo XXI, que cada uno descubra su orientación vocacional y que reciba las herramientas necesarias para ingresar a la educación superior, teniendo presente los principios y valores promovidos por el establecimiento educacional.

Respecto a lo anterior, la formación del alumno comprende una tendencia academicista, cuyo propósito es formarlos con intereses por la lectura constante, la comunicación, los estilos de escritura, la historia en general, el arte; además de desarrollar una tendencia a la investigación, a la resolución

de problemas, al trabajo personal y en equipo, al estudio del mundo de los animales y del cuerpo humano, promoviendo una inclinación a las ciencias en general.

3. Perfil docente

Respecto al perfil del educador que se proyecta en el colegio se complementa con lo planteado en el proyecto educativo (ver Anexo N°1). En dicho documento se establece que el profesor se comprometerá en el ámbito tanto académico como religioso. Asimismo, se articula que el perfil del educador – desde una dimensión social– optará por decisiones convenientes que garanticen un servicio pedagógico serio y coherente con dicho proyecto. Del mismo modo, tendrá que asumir la tarea educativa, formación social, cívica y religiosa para que el alumno participe con conciencia crítica en la promoción de la justicia y solidaridad.

A su vez, manejará información actualizada sobre su profesión, sobre el sistema educacional del país, las políticas vigentes y el PEI del establecimiento.

En cuanto a los roles que asumirá el profesor se vinculan con una serie de dimensiones personales, sociales y religiosas. A continuación, se extraen algunos ejemplos de su proyecto como colegio:

- El docente demostrará ser coherente con su fe, su vida personal y la cultura que transmite.
- Ser idóneo ética y profesionalmente en el desempeño de la educación.
- Ser discípulo de Jesucristo mirando los signos de los tiempos a la luz de la fe.
- Ayudar a que sus alumnos sean plenamente humanos y que su condición espiritual se base en la experiencia de lo divino.
- Ser capaz de trabajar en equipo promoviendo el bien común y cuidando el bienestar de su entorno.

- El educador manifiesta el carisma del Amor Misericordioso Redentor en su vida a través de un diálogo entre fe y cultura animado por la fuerza del Espíritu Santo y las experiencias de la vida de Jesús,
- Descubrir el amor misericordioso de Dios en su vida de oración.
- Reconocer en sus alumnos(as) las nuevas formas de esclavitud que puedan menoscabar su dignidad.
- El profesor maneja información actualizada sobre su profesión, sobre el sistema de educación nacional, las políticas vigentes y el PEI.

En cuanto a las características particulares del docente de este establecimiento educacional, se plantea lo siguiente:

- Descubrir, a través de la vivencia de los sacramentos, la misericordia de Dios Padre.
- Sentir la necesidad de estudiar documentos de la Iglesia y de la Congregación en relación con su formación humana y cristiana.
- Hacer de su asignatura un espacio privilegiado de anuncio evangélico.
- Prestar especial atención a la pastoral del colegio.
- Propiciar instancias de encuentro entre los diversos estamentos, que ayude a vivir la auténtica fraternidad.

Por otro lado, el profesor que asume una jefatura de curso llega a esta instancia por una solicitud de la dirección del establecimiento. El docente seleccionado deberá cumplir con una serie de roles. Entre estas obligaciones, se puede mencionar los siguientes:

- ❖ Trabajar colaborativamente con el Departamento de Orientación, de acuerdo con el programa que se asigne.
- ❖ Asesorar y supervisar los consejos del curso de la Jefatura.
- ❖ Organizar a los estudiantes a su cargo de acuerdo con las actividades planificadas por el colegio y calendarizadas oportunamente.
- ❖ Cada profesor jefe tiene un horario de atención de apoderados fijado por inspección.

- ❖ Mantener una comunicación constante con: Dirección, UTP, Coordinación, Inspectoría, Orientación y apoderados acerca de la conducta y rendimiento de los estudiantes a su cargo.
- ❖ Supervisar el rendimiento académico en las diversas asignaturas y comportamiento general del curso que tiene a su mando.

4. Roles y funciones de los distintos miembros de la comunidad

Dentro de los roles que debe cumplir el Equipo Directivo, la Inspectoría y la Coordinación Pedagógica, se encuentra:

- A. Equipo directivo. Puede plantear la organización, supervisión, control y cumplimiento de las metas que se proponen ante la comunidad educativa. Sin embargo, no establece una normativa oficial frente al cuerpo docente, respecto a las funciones mencionadas.
- B. Inspectoría. En cuanto a sus tareas se destaca el ámbito disciplinario, organización de actividades, regulación de horarios, y mantener una línea de comunicación constante con los alumnos, profesores y apoderados según las acciones que realiza el colegio.

Al respecto, se evidencia la falta de inducción hacia los profesores que ingresan, ya que estos no reciben un reglamento explícito sobre el procedimiento a ejecutar frente a situaciones específicas, tales como problemas en la disciplina de los alumnos, además de situaciones específicas y/o peticiones que planteen los apoderados.

- C. Coordinación Académica. Este equipo tiene como misión organizar, acompañar, informar y controlar el trabajo de enseñanza-aprendizaje de los diferentes ciclos y/ o departamentos.

Sin embargo, cabe señalar que, este equipo no tiene asignado el tiempo indispensable para realizar las supervisiones y retroalimentaciones necesarias de ejecutar sobre la labor pedagógica. De este modo, se entiende que cumple labores administrativas, tales como: revisión de libros de clases, programación de los educadores, corregir evaluaciones y guías.

5. Planificaciones y evaluaciones anuales

Respecto a las planificaciones en las diferentes asignaturas, se establece que cada docente debe presentar las de sus cursos, donde tiene que cumplir con una anual donde especifique los contenidos que se verán en cada mes del año. En dicha programación tendrá que considerar fechas importantes tales como: el aniversario del colegio, ceremonias religiosas, festejo por el día del alumno, y día del profesor, entre otras celebraciones, con el fin de ajustar la programación de las clases a la realidad escolar del establecimiento.

Para las evaluaciones que se ejecutan durante el año, es necesario indicar que se organizan de manera semestral. Es decir, antes de dar inicio a un semestre académico, en cada asignatura se debe indicar las fechas en las que realizará sus evaluaciones según las planificaciones presentadas con anterioridad. Así, las fechas de las evaluaciones son modificadas y reacondicionadas por UTP, con el fin de que, tanto los docentes como los alumnos, tengan un calendario de evaluaciones coherente y variado.

Por otro lado, tanto la planificación del trabajo en aula como las evaluaciones propuestas por los maestros son recogidas y revisadas en primer término por el jefe de departamento de cada asignatura o coordinador de asignatura; y, en segundo lugar, por el coordinador del ciclo correspondiente (básica o media), puesto que este último tiene, entre otras obligaciones, supervisar, corregir y retroalimentar al profesor respecto al material que entrega. Todas las planificaciones y evaluaciones cumplen con un formato establecido por el colegio, por lo que el maestro debe manejar dicha información antes de elaborar sus materiales de apoyo y de evaluación.

El coordinador de ciclo revisa el trabajo del docente en tanto a la programación de las clases y ve la coherencia entre los diversos componentes de esta programación: objetivos, actividades, recursos y evaluaciones, además que esté en concordancia con el tiempo proyectado. Se hacen las correcciones pertinentes, dialogando con el maestro y se sugieren alternativas. Esto se

corroborar en las observaciones de clases, lo que finalmente, también se verifica en las diversas evaluaciones.

6. Reuniones de profesores

Se llevan a cabo tres modalidades de reuniones o consejos:

- Reuniones de departamento. Dos jueves al mes desde las 15:15 horas hasta las 16:45 horas: En ella, cada coordinador de departamento se reúne con su equipo de profesores a cargo y se trabaja en torno a una temática definida, ya sea las evaluaciones, metodologías, notas deficientes, actividades extraordinarias del departamento o las celebraciones del colegio, etc. También, es importante señalar que, en esta jornada se desarrollan charlas o capacitaciones emergentes, ya que los docentes no tienen, por su carga horaria, otra instancia para asistir. Lo que redundará en que, en diversas ocasiones, no se cumpla con la agenda o problemáticas de cada departamento.
- Reuniones emergentes. Se llevan a cabo de acuerdo con las necesidades que surjan en los cursos, ya sea por bajo rendimiento, desmotivación por parte de los estudiantes, problemas conductuales, dificultades pedagógicas de diversa índole. Es solicitada por el profesor jefe ante Coordinación, para que así se pueda programar y se convocar a los docentes. Se utiliza en el horario de clases, donde no existe un bloque extra para estas instancias.
- Consejos de evaluaciones. Se efectúan a fin de cada semestre y cada jefatura da cuenta del rendimiento de su curso en las diversas asignaturas (estudiantes con bajo rendimiento o dificultades de comportamiento); es decir, se evidencian las dificultades que han presentado los estudiantes. Sin embargo, aunque se enuncian estas dificultades, no se programa una metodología para resolver estas situaciones de modo efectivo.

En relación con lo anterior, se evidencia que las reuniones efectuadas tienen como foco principal atender las necesidades o dificultades que surgen con los estudiantes o dificultades técnicas respecto a las metodologías o políticas de evaluación. Dada esta situación, en pocas ocasiones se contemplan espacios de reuniones en las que se planteen problemas enfocados a las necesidades directas de los maestros respecto a su práctica o para dar a conocer información relevante que los profesores nuevos debieran saber en referencia a diversas actividades tradicionales del colegio o en relación con el sistema de trabajo de cada asignatura en los diferentes cursos, por ejemplo.

7. Perfil del estudiante

Según lo establecido por la institución, el alumno debe cumplir una serie de requerimientos, los que se relacionan con el desarrollo de un perfil religioso y personal, un perfil social y un perfil académico. Entre las responsabilidades que se destacan según los aspectos mencionados, se pueden señalar:

- ❖ Despertar el sentido de la responsabilidad apostólica de acuerdo con su etapa de desarrollo.
- ❖ Trabajar positivamente en su realización personal, según sus propias aspiraciones, aptitudes y proyectos.
- ❖ Desarrollar de modo responsable su libertad y autonomía personal.
- ❖ Demostrar solidaridad en relación con la justicia social, los derechos humanos y la doctrina social de la iglesia.
- ❖ Cumplir con responsabilidad en el quehacer cotidiano de modo permanente.
- ❖ Demostrar en las tareas individuales, como en las colaborativas: organización, autonomía, creatividad y reflexión.

De acuerdo con lo señalado, se entiende entonces que, el alumno debe formarse como una persona íntegra que evidencie su formación católica y que aporte a la sociedad con sus valores y conocimientos (ver Anexo N°2).

8. Inducción de los profesores

Los profesionales que ingresan al establecimiento son seleccionados mediante la recopilación de currículos o recomendaciones de los educadores de la escuela. Una vez escogidos, son entrevistados por la persona encargada de la Dirección. En esta conversación, se revisan los antecedentes personales y profesionales del candidato. Cabe indicar que, un aspecto clave que determina su elección es que profese la religión católica. Posteriormente, una vez elegido, éste se presenta ante el jefe de departamento de asignatura correspondiente, quien le explica los aspectos generales de funcionamiento y exigencias. Finalmente, la persona nombrada de la Inspectoría le comunicará los cursos y horarios que le corresponden.

Además, se debe mencionar que, existe una instancia de control de la labor de los profesores por parte del coordinador de ciclo. Esta labor consiste en corroborar el quehacer del maestro dentro y fuera del aula. En este sentido, la coordinación pedagógica tiene como propósito regular, informar y supervisar el trabajo de enseñanza-aprendizaje de los diferentes ciclos y/o departamentos.

Es así como, el coordinador de cada ciclo deberá recoger, revisar y validar las diversas evaluaciones de las distintas asignaturas; también debe actuar frente a dificultades en los cursos que corresponden a su ciclo, como por ejemplo: dificultades de bajo rendimiento en algunas asignaturas, entrevistas con los profesores realizando encuentros en los cursos y detectando las problemáticas de los estudiantes, sugiriendo soluciones, etc. Además, tendrá que evaluar cómo las planificaciones propuestas son coherentes con las metodologías utilizadas y, cómo las evaluaciones dan cuenta de ello. Por otro lado, el encargado de coordinación efectúa el acompañamiento a través de las visitas a clases menos dos veces al año a cada docente.

Para esta instancia existe una pauta de acompañamiento al profesor (ver Anexo N° 3), la cual es elaborada por el Departamento de Coordinación, que

revisa, entre otros aspectos, cómo el encargado de aula organiza su tarea, cómo ejecuta la clase, cómo estimula y supervisa las actividades de los estudiantes, qué estrategias utiliza, de qué recursos se vale, cómo distribuye el tiempo de la clase, etc.

En una primera instancia se informa la fecha en que el coordinador pedagógico observará la clase, de acuerdo con un calendario establecido y, posteriormente, se realiza una segunda visita a la clase sin previo aviso. A partir del desempeño que ejerce el maestro dentro del aula, se supervisa su método de enseñanza - aprendizaje y luego se entrega una retroalimentación, donde se proponen alternativas de mejora según la problemática detectada. Aquí es significativo indicar que, por razones de falta de horarios disponibles de los coordinadores, no se alcanza a efectuar en el año escolar una retroalimentación continua y constante a todos los educadores visitados.

A pesar de lo expuesto, y como se evidencia en esta institución escolar, no existe un proceso de inducción formal, que contemple el tiempo adecuado para que el profesional de nuevo ingreso se prepare y se integre adecuadamente a esta comunidad escolar.

Cabe señalar que, aunque el educador elegido es entrevistado por la directora del colegio, la conversación que se da en esta instancia es breve, en la que no se indaga sobre el pensamiento pedagógico o las metas profesionales del educador. Asimismo, como se ha podido constatar en diversas ocasiones, las reuniones que tiene el profesional seleccionado se relacionan con el quehacer cotidiano de la escuela y no con los aspectos técnicos, propios de la labor docente. A este educador no se le entregan de manera formal los documentos que le permitan conocer, enterarse y asimilar el PEI en el que se declara la misión y visión del colegio, tampoco se reparte la agenda oficial del colegio, que establece una serie de elementos y medidas a considerar por los diferentes estamentos de la organización escolar. De este modo, el profesor que recién se incorpora, no alcanza a informarse acerca de los lineamientos

pedagógicos con los que se rige la institución o cuáles son las metas a conseguir.

Cabe entonces preguntarse ¿cómo, este nuevo educador puede entender, absorber e identificarse con la cultura de su nuevo trabajo?, ¿cómo consigue adherirse a la misión y visión del colegio si de manera explícita no le fueron transferidas? y ¿de qué modo los principios del colegio se evidenciarán en su quehacer pedagógico, dentro y fuera del aula?

Asimismo, la reunión que sostiene con su jefe de departamento es breve y general, no se alcanza a perfilar como un encuentro preciso o técnico en que el futuro docente alcance comprender qué se espera de él y cuál es el modelo pedagógico (aunque, evidentemente se manifiesta el carácter religioso de la organización escolar). Así, no se logran unificar criterios en torno al modelo pedagógico, medidas disciplinarias, objetivos, recursos tecnológicos, etc., tanto del colegio como los de cada asignatura.

Junto a estas dificultades ya señaladas, surgen otras, propias de un lugar de trabajo en el que confluyen profesionales con distintos años de experiencia y generacionalmente diversos. Así, por ejemplo, se desempeñan profesores nuevos en el establecimiento que no han sido informados acerca de las ceremonias y rituales a los que se debe asistir a lo largo del año, como también, estos aplican medidas disciplinarias no acordes con el PEI del establecimiento. Por otra parte, la dirección del colegio y su equipo de gestión no comunica las metas que, como colegio, se quieren alcanzar. No existen instancias formales, charlas o encuentros en que se estudie y reflexione acerca de estos documentos para que todos los miembros de esta comunidad educativa compartan esta experiencia y se identifiquen como miembros de ella. Esto se corrobora con lo señalado por Ávila (s/f), cuando explica que:

“La visión y la misión son así, algo más que una tarea rutinaria o un punto del documento del PEI. Las investigaciones en gestión educativa muestran de manera reiterada que las mejores instituciones tanto en el sector público como privado se caracterizan por tener un horizonte claro

que orienta y da una dirección compartida a las metas de aprendizaje y a las metas institucionales” (p.4).

Como se ha podido apreciar en las páginas precedentes, este colegio requiere de su planta docente (tanto de la que se mantiene por años, como por parte de los profesores que recién ingresan), una actitud, compromiso y dedicación acordes con su proyecto educativo; sin embargo, llama la atención que no se presenten las instancias formales ni las oportunidades para que el profesor adquiriera esta información. Es decir, que pueda instruirse, asimilar, reflexionar y transmitir estos conocimientos. No se planifican ni conciertan instancias para comunicar, compartir y meditar sobre el proyecto educativo y sus metas institucionales. Para que así, como se planteó, los miembros de este establecimiento educacional sean orientados en los objetivos de la entidad y, por ende, puedan seguir una ruta común, informada y concertada por todos los actores de la organización educativa.

CAPÍTULO 3. MARCO TEÓRICO

Cuando un educador ingresa nuevo a una institución -ostente una mínima o una amplia experiencia laboral, se integra no solo a un lugar físico, sino también a una organización escolar, con una historia determinada, con principios y valores específicos, con propósitos definidos, con una filosofía, un estilo, modelo pedagógico, también a un grupo de profesionales heterogéneo, etc. Por tanto, este docente llega a un establecimiento educacional en particular, es decir, ingresa a un contexto educativo específico. De este modo se incorpora a una cultura y clima escolar peculiar. En ella este profesional deberá relacionarse, comprender, asumir y adherirse al PEI de su actual entidad laboral. En este escenario Martínez y Pérez (s. f) declara que:

“La cultura escolar proporciona una identidad a los miembros del centro educativo. Se puede decir, en efecto, que gracias a la cultura cada institución posee un conjunto de rasgos que la diferencian de las demás. Por grandes que sean las semejanzas entre centros, siempre habrá algunas diferencias significativas que permitirán hablar de idiosincrasia escolar. Cualquiera que sea el origen de las particularidades: la ubicación del establecimiento, las enseñanzas que se impartan, el estilo de dirección, las características de los alumnos o de los profesores, etc. Lo cierto es que cada centro tiene su propia cultura.” (p.6)

De este modo la siguiente investigación, se articula desde conceptos claves que responden al cómo se organiza la escuela, cómo se plantean las distintas visiones sobre el rol docente en Chile, y cómo se puede mejorar dicho escenario con una adecuada inducción profesional. Es por lo que, se hace imperativo subrayar la concepción del clima y la cultura organizacional del establecimiento educacional investigado, para que los profesores nuevos logren comprender la importancia de este procedimiento y asimismo entender

cómo influye en la mejora de las prácticas educativas y en su desarrollo como educador.

Por consiguiente, el procedimiento pedagógico investigado se vincula con el concepto de cultura escolar ya que, como se enunció en la cita anterior, este docente de nuevo ingreso llega a un contexto educativo con rasgos propios y establecidos a través del tiempo.

3.1. Cultura y clima organizacional

La relevancia de la cultura y el clima organizacional se destacan a raíz de cómo estos escenarios se asocian dentro de las comunidades educativas y, de cómo, estos son elementos esenciales que considerar al momento de definir cómo debe ser la inducción que se ejecute al nuevo personal que se incorpore a estos espacios.

Es así como la cultura organizacional corresponde a un conjunto de aspectos que identifican la manera en cómo funciona un determinado establecimiento. Involucra, por tanto, a la totalidad de los miembros de la institución, sus costumbres o rituales que lo diferencian de otra organización. La Fundación Astoreca (2015) la define como “un conjunto de creencias y valores compartidos por un colegio. Asimismo, los miembros de una organización tienden a ajustar sus conductas para calzar con la cultura predominante” (p. 104).

Según Navarro (2016) este concepto centrado en el contexto educativo se define como: “Creencias (aquello en lo que estamos de acuerdo que es cierto), Valores (aquello en lo que estamos de acuerdo que es correcto), y Cultura que corresponde a los marcos cognitivos y normativos compartidos.” Añade este autor que la idea de cultura escolar se relaciona con “los supuestos sobre cómo son las cosas (Creencias) y de supuestos sobre cómo deberían ser las cosas (Valores)” (p.5).

Además, otra noción, que está intrínsecamente relacionada con la anterior, es el de clima organizacional, el cual responde a la motivación de los participantes de la comunidad educativa, y también a su relación con su desempeño laboral. En el Marco para Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (MINEDUC, 2015), se entiende que “El clima organizacional es uno de los componentes que más aporta al buen funcionamiento de una escuela; y, al mismo tiempo, es uno de los factores en los que el director y equipo directivo puede influir más directamente” (p.11). Desde esta perspectiva, este concepto involucra la percepción que cada docente tiene de su labor, de su relación con sus colegas y cómo se siente al trabajar en su establecimiento.

El clima organizacional es un elemento importante en el proceso de enseñanza aprendizaje y en el grado de compromiso que cada integrante evidencia; ya que, tal como señala Celis (2011) “favorece, no sólo la motivación y el compromiso de los actores de la comunidad educativa sino también mejora el desempeño de los estudiantes” (p.8); con esto, se evidencia que este, no solo apela a la convivencia o relación que establezcan los docentes, y cómo estos se sienten en sus respectivos roles, sino también a que, el hecho de estar en un clima consolidado y bien estructurado, favorecerá también el clima y relación con sus alumnos.

3.2. Cultura escolar

Para comprender a qué se hace referencia específicamente cuando se habla de cultura escolar de un establecimiento, se debe plantear qué se entiende por dicho concepto. En primer lugar, la Fundación Origen (2011), la define como “un ente que involucra aspectos del currículo, del aprendizaje, de las normas y del comportamiento de todos los agentes de la escuela, pero principalmente se sostiene en los valores compartidos” (p.2). A raíz de esto, es importante destacar que la cultura escolar, involucra las acciones que comparten los integrantes de la comunidad educativa.

Aquí, es donde se refleja la misión y la visión de cada escuela, “se trata de un aprendizaje que se hace en conjunto, y en función de las experiencias, la misión, y los valores propios que día a día se van viviendo” (Fundación Origen, 2011, p. 5). Se concibe desde una relación intrínseca con los estándares que propone el colegio para entregar una educación de calidad y generar asimismo un ambiente propicio para ello (Fundación Astoreca, 2015).

Una buena cultura escolar generará altos estándares de educación y aprendizaje de calidad, es así como se entiende que:

“La labor de los más altos cargos, son fundamentales para la formación y mantención de una cultura en el tiempo. Si se quiere alcanzar altos estándares de educación es en ellos en quienes recae la gran responsabilidad de crear una cultura que favorezca el aprendizaje, una cultura sana y sólida, que se correlacione fuertemente con los altos logros y motivación de los estudiantes, y con la productividad y satisfacción de los profesores” (Fundación Astoreca, 2015, p. 104).

De este modo, se comprende que el docente que se integra a un establecimiento escolar se incorpora a un lugar con determinados rasgos organizacionales, objetivos y línea pedagógica -generalmente declarados en la visión y misión de la institución-, derivados de un proyecto educativo que, idealmente, debiese ser conocido y compartido por todos los integrantes que conforman la comunidad.

Se entiende entonces que, la cultura escolar representa las experiencias y se construye a través de estas, ya que todos los miembros de la comunidad la comparten. Esta participación se afianzará en la misión escolar preestablecida, “para que la cultura escolar vaya fortaleciéndose se debe consolidar la misión de la escuela y la gestión técnica y administrativa” (Fundación Origen, 2011, p.8).

Lo anterior alude a que toda cultura escolar está constituida a partir de una perspectiva no sólo pedagógica del establecimiento, sino que fundamentalmente desde el aspecto valórico y social. Al respecto, Morales y

Torres (2010) sostienen que: “Es a partir del proceso de inducción, que los docentes inician la interiorización de valores, normas, principios y comportamientos de la comunidad educativa, como parte de la construcción de la cultura institucional.” (p.12)

3.3. Inducción docente

Para lograr determinar los elementos que deben ser considerados al momento de planificar una integración docente que se integran a trabajar en una institución es importante considerar algunos aspectos relevantes, tales como: la importancia de este proceso, su práctica en las escuelas, su planificación, su implementación, los tipos de inducción que han sido aplicados y que se llevan a cabo en los establecimientos educacionales.

3.3.1. ¿A qué hace referencia cuando se habla de inducción docente?

Este proceso docente se manifiesta como una instancia que favorece al nuevo integrante de la comunidad escolar, no sólo en el ámbito académico, sino también en el ámbito de la integración y la motivación de este al ingresar a una nueva cultura escolar. Se entiende entonces que, este proceso pretende que el educador tenga herramientas que le faciliten una rápida y adecuada adaptación al nuevo establecimiento, a través de conocimiento de las características generales de su funcionamiento, de los documentos propios de la institución (PME, PEI, Reglamento de Convivencia, etc.) y de cómo implementar este sello en su quehacer laboral.

Es así como, “cuando el postulante es contratado, es importante planificar su inducción al centro educativo y al cargo. Este es un importante período de adaptación a su nuevo lugar de trabajo y al equipo al cual se integra” (Celis, 2011, p.13).

Por otro lado, este proceso educacional permitirá al profesional evitar errores, adaptarse al establecimiento, conocer los procedimientos, e informarse de normativas y protocolos, entre otros. Se deduce, por tanto, que este proceso

repercutirá en el desarrollo laboral del educador quien, al haberse instruido y al haber comprendido los rasgos de la cultura escolar a la que se integra, podrá identificarse con los principios y valores de la institución. Así, podrá, transmitir la misión y visión del PEI en su labor diaria; siendo además percibido como un miembro advertido, seguro y preparado para efectuar adecuadamente la labor por la que ha sido contratado.

Sin embargo, y lamentablemente, en muchas entidades educativas, a este proceso se le otorga muy poca importancia. Al respecto, la Fundación Chile (2015), expone lo siguiente:

“La inducción en educación es prácticamente inexistente y, cuando se da, carece de planificación y se focaliza más bien en aspectos administrativos. Para un nuevo profesor es fundamental, para su buen desempeño posterior, conocer tanto la Misión y Visión del establecimiento, sus objetivos estratégicos, cultura, tradiciones, historia, dificultades y fortalezas, como sus procedimientos” (p. 13).

3.3.2. Importancia de la inducción

Como se ha mencionado anteriormente, este procedimiento pedagógico permite la adaptación de los educadores que se incorporan a un nuevo establecimiento a una serie de aspectos particulares de una entidad educacional. Así lo manifiesta la Fundación Astoreca (2015) cuando se señala: “La evidencia internacional nos muestra que la inducción de los nuevos profesores condiciona el desarrollo profesional del docente y, consecuentemente, la calidad de la educación” (p.113).

Es así como, con este proceso, se puede prevenir problemas o dificultades que se presenten al educador a la hora de integrarse a la nueva comunidad educacional. Celis (2011) aclara que “facilita la inserción laboral minimizando los tiempos invertidos en la integración al sistema propio de la escuela, anticipando dificultades y estableciendo procedimientos de apoyo sostenido al profesor” (p.13); ya que le permite al profesional comprender la cultura escolar

existente, y a su vez, entender los procesos que se dan dentro de la institución, como por ejemplo, informarse de normas y protocolos; y, además, saber cómo proceder en determinadas circunstancias.

3.3.3. Implementación del proceso de inducción

En cuanto a la implementación de este proceso, es necesario valorar lo expuesto anteriormente, ya que para que se ejecute un adecuado procedimiento y que éste sea eficiente, es indispensable reconocer su legítima necesidad y real aporte.

Ante lo señalado, el MINEDUC plantea que “el proceso de inducción debe apelar a que el profesor disponga de las herramientas y conocimientos necesarios con respecto a la cultura y organización escolar para desempeñarse eficientemente en su rol.” (2017, p.3). Con esto se evidencia que es necesario, en primer lugar, de un acompañamiento al profesional recién llegado, para que pueda comprender y cumplir con los protocolos, reglas, ritos y valores existentes en la institución.

Por lo que, el MINEDUC (2017) propone la implementación de la inducción docente, a través de un orden y esquema organizado, en el que se consideran las siguientes fases:

- I. Administrativa
- II. Visita guiada por el establecimiento.
- III. Jornada de bienvenida general.
- IV. Presentación a la comunidad escolar.
- V. Asignación de un acompañante.
- VI. Reunión con director y/o jefe técnico.
- VII. Reuniones de seguimiento.

Los ciclos anteriormente mencionados, consideran que las primeras cinco etapas se realicen durante el primer mes de trabajo, las primeras seis durante el primer semestre, y la totalidad de las fases se efectúen durante un año. Todo esto, con un enfoque en el que se privilegie la calidad de la educación entregada, y el profesor se sienta seguro respecto a su labor, con la facultad de aprender gracias a un apoyo integrado por la comunidad de gestión, y los integrantes del equipo directivo.

Por lo tanto, la implementación de un proceso de integración de profesores debe ser organizado y planificado con anticipación, recurriendo a una sistematización de tareas y seguimientos que se asienten en la orientación docente, con el fin de alcanzar los objetivos planteados por el equipo de gestión, y que este proceso sea un aporte a la cultura escolar, y la cultura organizacional del establecimiento.

3.3.4. Tipos de inducción docente

Para llevar a cabo un proceso de acompañamiento al profesor, es importante definir los lineamientos por los cuales se guiará dicha actividad. Por lo que se debe tener claro qué tipo de inducción es propicia ejecutar. Dentro de ellas se pueden señalar las formales e informales los programas de inducción y las prácticas de mentorías o acompañamiento de un docente tutor.

a) Inducciones formales e informales

Existe una distinción entre un proceso formal e informal; en ellos el proceso de orientación al profesor radica en que el primero se efectúa dentro del establecimiento donde trabaja, mientras que el segundo se realiza un seguimiento de forma externa. Asimismo, plantea Flores (2014), que la inducción formal:

“Es la más común, ya que proviene de relaciones informales con colegas, especialmente aquellos que enseñan en el mismo nivel o la misma

asignatura, seguidos de miembros del equipo directivo de la escuela, como por ejemplo -el jefe de UTP y el inspector general- en ese orden” (p.48).

Este tipo de práctica que ejerce el establecimiento educacional no se planifica, pues tiene directa relación con una decisión propia de parte de los profesores que brindan orientación a quienes son inexpertos. De este modo, se comprende que es un tipo de procedimiento que proviene de la voluntad del cuerpo docente para incluir al nuevo integrante, por lo que se trata de un procedimiento sin exigencias específicas ni normas, sino más bien de una asistencia laboral.

Por otro lado, la autora citada, aludiendo a un estudio de caso, hace igualmente referencia a la inducción informal a la que se efectúa fuera del establecimiento y que, generalmente, solicitan los docentes inexpertos:

“La reticencia de los novatos a mostrar sus dificultades a los profesores de su propia escuela, también se desarrollan valiosas prácticas de inducción fuera del contexto de la escuela. Este estudio mostró que el apoyo disponible en la escuela estaba orientado a resolver las demandas funcionales del trabajo, pero más significativo aún es el hecho de que los novatos buscan apoyo en temáticas atinentes al conocimiento disciplinar, el conocimiento del contenido pedagógico y la preparación de clases fuera del contexto escolar” (Flores, 2014, p.7).

Como se ha podido observar, el procedimiento educativo que expone esta investigación constituye un método real y práctico que depende de una serie de factores que van desde seleccionar adecuadamente al personal, la información que se le otorga al educador que se integra por primera vez, el modo en que es presentado como un miembro más de la comunidad escolar, las metas que se ha propuesto el colegio en relación al trabajo de este nuevo maestro y la manera en que se irá acompañando y evaluando la labor del educador que se ha incorporado a este colegio en particular, independientemente de su mínima o vasta experiencia.

Cabe entonces señalar que, de acuerdo con lo anterior, y según lo señalado en el Capítulo 2, la institución educativa donde se llevó a cabo esta investigación no presenta un procedimiento de asistencia formal que permita al docente novato poder conocer, identificarse y seguir parámetros establecidos que involucran objetivos, propósitos, metas, lenguajes, costumbres, principios, etc.

b) Programas de inducción

Tal como se ha planteado, la inducción educativa incide en el desarrollo de los aprendizajes, como también en la adaptación del educador a la cultura escolar a la que se integra. En la mayoría de las ocasiones, suele asociarse este proceso a los docentes principiantes, inexpertos o noveles; sin embargo, cabe señalar que esta investigación alude a los maestros nuevos en una organización escolar, con o sin experiencia.

En las políticas de inducción para el ejercicio de los maestros se lee:

“Los objetivos específicos planteados para un programa de inducción son: estimular el aprendizaje docente, ofreciéndole a los nuevos profesores oportunidades de ser observados y retroalimentados respecto de sus actividades de enseñanza; apoyar su proceso de socialización en el sistema escolar, ayudándolos a integrarse constructivamente en la comunidad escolar y a comprender su modo de funcionar y sus requerimientos” (Revista Docencia, 2007, p.2).

En relación con lo expuesto, el Centro Educativo Salesiano de Catemu (2014), propone un plan de acompañamiento del personal nuevo, identificando un conjunto de medidas con relación al profesor que se integra a su planta. Indicando a su vez que el objetivo en esta instancia es el de orientar a los docentes nuevos en diversos aspectos para que puedan incorporarse a su institución. Así se manifiesta en lo siguiente:

- “De la necesidad expresada por el personal nuevo. Que habitualmente comentan sentirse solos, desorientados, inseguros, en su proceso de adaptación.
- De la necesidad detectada desde las distintas áreas Animación - Gestión del Centro.
- De la necesidad de información y formación que un educador auxiliar o administrativo nuevo, requiere para desempeñar bien su rol que le corresponde de educador pastor en del Centro Educativo” (Centro Educativo Salesiano de Catemu, 2014, p.4).

Ahora bien, es importante aclarar que no existe un gran número de programas de inducción. Dentro de los que hay, se puede mencionar los siguientes:

- “Programas para docentes en sus primeros años de enseñanza, inmediatamente después de su graduación. En este caso, son educadores cuya experiencia profesional se limita a las prácticas de enseñanza, es decir, a los denominados como profesores principiantes o noveles. Estos programas son los más comunes y que mayor atención han recibido por parte de los investigadores.
- Programas que pueden dirigirse también a docentes con alguna experiencia que, habiendo abandonado la docencia durante un considerable período de tiempo, deciden retornar a la enseñanza.
- Por último, los programas para maestros que asumen diferentes roles dentro del sistema educacional. Esto se refiere a profesores que cambian de escuela, de nivel de enseñanza o bien de materia. En este caso, los programas de inducción son más especializados, debido a su extensa experiencia laboral” (García, 2009, p.3).

c) La inducción a través de mentorías

Otro tipo de inducción que se aplica en los ambientes educativos es el acompañamiento a través de mentorías. Esta modalidad corresponde a una metodología que cumple su función durante los primeros años de ejercicio de un educador; aunque ciertos establecimientos educacionales utilizan esta modalidad para los educadores nuevos en el colegio, posean o no experiencia. Sin embargo, se considera como una estrategia que aporta no solo al profesor, sino también al educando y a la comunidad educativa en general.

“Es una de las metodologías necesarias para la incorporación de los docentes al sistema escolar en sus primeros años de servicio, puesto que se presenta como la más adecuada para atender los cambios previstos, la diversidad de los estudiantes y la sociedad del conocimiento, informatizada y cambiante” (Pérez, 2011, p.35).

Asimismo, según lo recalca el MINEDUC (2017) es importante que la mentoría se lleve a cabo con profesionales de la misma área pedagógica, no solo con la intención de apoyar académicamente al nuevo pedagogo, sino también con el fin de ayudarlo a formar parte de la cultura escolar a la que se inserta. Por esto, es primordial que:

“El equipo directivo asigne a los nuevos maestros un acompañante que los oriente frente a dudas que se les puedan presentar para optimizar su inserción. Lo ideal es que el acompañante pertenezca a la misma área de quien acaba de ingresar al establecimiento, sea un docente con experiencia y años de trayectoria o un representante del equipo directivo” (p. 6).

Finalmente, según afirma Pérez (2011) es imperativo comprender que “La mentoría es una posibilidad de crecimiento profesional y una oportunidad de desarrollo para la actividad del profesor, en la medida que se instale como una práctica necesaria y en la cual también la comunidad educativa tenga participación” (p 13).

De esta manera, el maestro que se integra a una nueva cultura escolar será orientado y acompañado por un par o tutor de dilatada experiencia laboral, así tendrá a su alcance herramientas idóneas para ejercer su labor con un apoyo integral y dirigido por quienes rigen y norman dicha organización escolar.

Como se ha logrado apreciar en los párrafos precedentes, los programas de inducción para los profesores surgen, como lo plantea la bibliografía existente, de la exigencia que tiene todo trabajador del área de la educación de formarse continuamente; es decir, el docente no concluye su aprendizaje al titularse; este paso constituye un primer peldaño, pero su preparación será continua y permanente.

“Cuando hablamos de formación del profesorado no estamos refiriéndonos solamente al periodo de formación inicial en la universidad, sino que igualmente incluimos todas aquellas actividades en las que de forma sistemática y organizada se implican los profesores- individual o colectivamente-para adquirir o desarrollar su competencia profesional” (García, 2009, p.1).

Es así como, el encargado de gestionar este programa, desde su rol de líder, es el director del establecimiento que, junto a su equipo, planificará e implementará este proceso, como una medida más para alcanzar aprendizajes significativos y de calidad. Por tanto, el proceso de inducción de los educadores tiene como propósito que cada profesor nuevo pueda identificarse como un miembro más de la organización educacional, que conozca, asimile, entienda y transfiera la cultura escolar a la que pertenece. Que transmita los valores y principios, además de la misión y visión, establecidos en el PEI, porque los conoce, ha sido instruido en ellos y ha participado en jornadas de reflexión al respecto. Así, se logrará que este educador evidencie su compromiso personal y profesional, porque está motivado en su labor y porque ha alcanzado un sentido de pertenencia en la organización educacional en la cual se desempeña:

“Una administración efectiva de los recursos y procesos enfocada hacia el alcance de un ambiente laboral humanizante y altamente motivador, que incida de manera directa en los niveles de pertenencia y apropiación de la filosofía institucional, debe ser el compromiso del Equipo Directivo” (Gómez et al., 2010, p.12).

Según lo expresado anteriormente, un programa de inducción docente debe considerarse como una pieza fundamental del proceso de acompañamiento a los profesores nuevos. Sin embargo, no solo basta con guiarlos en su formación académica, sino también, es importante que este proceso le permita presentar al nuevo integrante de la comunidad la realidad educativa a la que ingresa y, por tanto, a la cultura escolar con sus variadas particularidades.

Por consiguiente, se comprende que los programas de inducción existentes en nuestro país, partiendo por lo formulado en la Ley 20.903 que *Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas* previas de MINEDUC y, también lo establecido por algunos colegios mencionados en esta investigación, como el caso de la Fundación Astoreca, tendrán que ser examinados y adaptados por la entidad educativa, según sus necesidades, metas y objetivos. De esta manera este procedimiento planificado adecuadamente e implementado en el tiempo oportuno, permitirá guiar al maestro en su labor profesional en una determinada institución escolar. Así, el docente se consolidará como un profesional competente y apto que difunde en su actuar una identidad particular, propia de la entidad en que se desempeña.

3.3.5. Ejemplo de programas de inducción

En referencia a lo expuesto sobre los programas de inducción, es relevante mencionar que en Chile son escasos los ejemplos que se han implementado en las escuelas; sin embargo, algunas instituciones los han planeado y formalizado. Por tanto, es relevante mencionar lo instaurado por la Fundación Astoreca en el año 2015 (ver Anexo N° 4), en donde el profesor nuevo en esta

escuela es informado ampliamente acerca del establecimiento educacional al que se integra. Esta fundación sostiene sobre este proceso que: “La inducción es un proceso complejo que debe ser planificado, implementado y adecuadamente evaluado” (p.113).

Algunas instancias de este programa se señalan del modo siguiente:

- ✓ Los educadores que se incorporan a esta organización escolar son informados desde el momento de su contratación sobre todas las exigencias a las que deberán responder como miembros de esta institución. Posteriormente, se les da a conocer la misión y visión, junto con el PEI en reuniones planificadas. El objetivo es que, con tiempo, se involucren con el PEI. Además, a todos los maestros de este establecimiento se les proporciona una carpeta que contiene los reglamentos y manuales del establecimiento (reglamento interno de evaluación y promoción de los alumnos, reglamento de convivencia, manual de biblioteca para el maestro, entre otros)
- ✓ Por otra parte, el docente nuevo es presentado al resto de los otros profesores. También se le asigna un tutor, que es un educador seleccionado por el colegio y de mayor experiencia laboral, quien lo acompañará, asesorará y supervisará. Para ello, este tutor asignado debe disponer de tiempo adicional, dentro de su horario, para cumplir con esta función extra. Finalmente, es relevante señalar que este programa tiene una duración de dos años.

Por otro lado, el Colegio Salesiano de Catemu exhibe un programa de inducción para docentes nuevos que se integran a dicho establecimiento, en él se describen una serie de encuentros a los que el educador aspirante tendrá que asistir. Los que se sintetizan del siguiente modo:

1. Encuentro inicial en el que se le entregarán una serie de reglamentos y manuales, tales como: Reglamento Interno de Orden, Higiene y Seguridad, Manual de Roles y Funciones, PEPS, Reglamento interno de Evaluación y Promoción, Manual de Convivencia.

2. Encuentro informativo, en este se le dará a conocer la gestión educacional de este organismo educativo y, también se reflexionará en relación con la espiritualidad salesiana.
3. Encuentro de camaradería, el que se sugiere para que compartan experiencias todos los profesores de este colegio.
4. Encuentros formativos en que se reflexiona en torno a competencias profesionales y al quehacer educativo pastoral.

Todos estos encuentros están fijados en plazos determinados. El programa de inducción y acompañamiento que establece este colegio se mantiene durante todo el año (ver Anexo N° 5).

Tabla 2. Resumen del programa de inducción de los colegios citados

| Fundación Astoreca | Colegio Salesiano de Catemu |
|---|---|
| Duración dos años | Duración un año |
| Presentación general y aclaración de las exigencias. | Presentación general: Entrega del Reglamento interno. De orden, Higiene y Seguridad, Manual de Roles y Funciones, PEPS, Reglamento interno de Evaluación y Promoción, Manual de Convivencia. |
| Visita guiada al colegio y PEI | Encuentros mensuales formativos de diversa índole |
| Designación de un tutor. | Información de la Gestión de las Áreas del Centro Educativo. |
| Carpeta de inducción con las rutinas del colegio. | Reflexión en torno a la espiritualidad salesiana y el Sistema Preventivo de Don Bosco. Se revisará el Protocolo de Acción de la Congregación. |
| Observación permanente de clases al docente nuevo | Reflexión acerca de los perfiles de competencias profesionales, además se trabajará en otras materias relacionadas con su quehacer educativo Pastoral. |
| Asistencia del profesor nuevo a las clases de los maestros con experiencia en el establecimiento. | |

Se verifica que, en las dos propuestas expuestas, los docentes que se incorporan a estas instituciones son notificados sobre las diversas exigencias y requisitos, además de la misión y visión y del PEI de cada organización educativa. Es decir, no es una instancia, breve, rápida o informal. El objetivo es que el docente logre adaptarse e integrarse, así como identificarse con los principios de su nuevo trabajo y, también, se sienta un miembro más, avisado y asesorado a través de un tiempo estipulado.

3.3.6. Legislación en Chile sobre la inducción docente

Marcelo y Vaillant (2017) sostienen que Chile es uno de los países latinoamericanos, que ha asignado una alta importancia al proceso de inducción docente dentro de sus políticas educativas, añaden que:

“En el año 2005, el Ministerio de Educación de Chile creó una comisión con la tarea de elaborar una propuesta de inducción de los profesores principiantes.”
(p. 13)

De esta forma, surge la Ley N° 20.903 *Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas previas*. Esta normativa establece en los párrafos II y III el Proceso de Inducción al ejercicio profesional. Así, en el Artículo 18 G se determina el proceso de inducción docente como:

” (...) el proceso formativo que tiene por objeto acompañar y apoyar al docente principiante en su primer año de ejercicio profesional para un aprendizaje, práctica y responsabilidad profesional efectivo, facilitando su inserción en el desempeño profesional y en la comunidad educativa a la cual se integra.” (p.6)

Se debe considerar que la Ley citada está destinada a los profesores principiantes, se aplica esta denominación a los docentes que posean el título profesional de profesor y que hayan ejercido menos de un año. Además este

proceso para el profesional mencionado deberá tener una duración de diez meses.

Finalmente, otro soporte relevante de esta legislación es el artículo 18 I de la ley anteriormente mencionada, que señala al director y equipo directivo como los responsables de administrar e implementar este proceso, mediante un plan de inducción: “Dicho plan deberá tener relación con el desarrollo de la comunidad educativa y ser coherente con el Proyecto Educativo Institucional y el Plan de Mejoramiento de este.” (p.7)

Como se ha podido apreciar en este punto, de acuerdo a la Ley examinada, el proceso pedagógico investigado está delimitado para los docentes principiantes. Además, involucra una planificación e implementación, a cargo del equipo directivo. Este plan surgirá en un contexto determinado, es decir, en una cultura escolar en particular en relación a sus características, costumbres, tradiciones, normas, etc.

Por su parte, la UNESCO (2015) consigna el concepto de cultura escolar de acuerdo a la inducción docente lo siguiente: “(...) deberá tener en cuenta la naturaleza y las demandas de los contextos familiares, sociales y culturales de toda la comunidad educativa” (p.19).

3.3.7. Perfil docente en el contexto nacional

Ahora bien, para detallar la relevancia de instituir un proceso de inducción en el establecimiento estudiado, también es importante señalar el rol que cumple el maestro a nivel nacional. Ante esto, se abordará cómo el profesor influye no solo en la formación académica de sus estudiantes, sino también en su formación social y valórica.

Al respecto, Ruay (2010) destaca precisamente que la función del docente “cobra sentido tanto cuanto este es un agente social que su accionar está en función del desarrollo y crecimiento de las personas y de la comunidad escolar” (p.119). Por otro lado, Arratia (2010) define el concepto de perfil del profesor

como “una recopilación de una serie de competencias que los docentes necesitarían perfeccionar para generar procesos de aprendizaje de calidad” (p. 27).

Es así como se vincula la función pedagógica con una visión que responde a una misión valórica, por lo que los profesores tendrán que gestar una serie de competencias diversas para lograr estos aprendizajes transversales.

Según lo anterior, este profesional debiera reunir una serie de requisitos que le permitirán efectuar su labor y fomentar el aprendizaje en sus alumnos. Según esto, Arratia (2010) destaca que:

“El desempeño laboral de los docentes tiene una importante especificidad desde el punto de vista de sus consecuencias, ya que tiene un impacto directo en terceros (estudiantes), configurando un cuadro en el que el desempeño laboral docente puede ser visto como una necesidad social más que una necesidad individual” (p. 27).

Así, se establecerán ciertos rasgos del educador en general y otros específicos, de acuerdo a lo que cada colegio requiere. Por lo tanto, el proceso de inducción permitirá fijar los lineamientos del profesor en relación con la cultura escolar a la que se integra, ejerciendo un proceso planificado e implementado por cada equipo de gestión.

Al revisar algunas consideraciones y exigencias que se plantean al maestro de nuestros días, se puede señalar lo planteado por Poggi (2013):

“(…) se puede decir que son conocimientos que no se ocupan de objetos o de procedimientos técnicos (como los conocimientos de los ingenieros, por ejemplo), sino de otras temáticas. En pocas palabras se trata de conocimientos articulados con interacciones humanas y que llevan obligatoriamente las marcas de dichas interacciones. Por ejemplo, un docente no debe solamente saber enseñar: también debe saber hacer, reconocer y aceptar sus propias competencias por sus alumnos. El reconocimiento social parece así estar en el corazón del problema de los saberes de los docentes” (p.44).

La cita anterior precisa que el profesor habrá de comprometerse y actualizar su formación constantemente, ya que las generaciones de estudiantes van evolucionando. Asimismo, la figura del educador se configura como un guía, como alguien que permite potenciar competencias y que, de este modo, aporta a la formación integral del alumno. Por consiguiente, cada profesional de la educación no sólo tendrá que adaptarse a los cambios, sino que también deberá adecuarse a los actuales desafíos a través de sus metodologías y en la práctica enseñanza-aprendizaje cotidiana.

Ante este actual escenario, León (2016) reconoce que “el desafío del sistema educativo es la transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de las habilidades que aseguren un funcionamiento efectivo de los futuros ciudadanos en un mundo cada vez más dinámico, informado y cambiante” (p.1).

Como se aprecia de la nota anterior, los educadores del siglo XXI enfrentan retos y tareas complejas en aras de un mundo distinto al que se formaron y en el que han ido desarrollando su labor profesional. De este punto, se desprende que, tanto docentes inexpertos, como profesores experimentados deberán capacitarse para enfrentar las nuevas demandas del mundo educacional de hoy.

Por consiguiente “no es conveniente desarrollar competencias cognitivas desligadas de valores ético-sociales que orientan la construcción de sociedades más justas” (Amadio, Operti y Tedesco, 2014, p.1).

3.3.7.1. Perfil docente del colegio investigado

En referencia a los requerimientos actuales formulados a los educadores, la UNESCO (2015) sostiene que:

“(…) los docentes no son solo un medio de aplicación de los objetivos de educación, sino que son la clave de la sostenibilidad y la capacidad de los países para alcanzar los resultados del aprendizaje y crear

sociedades basadas en el conocimiento, los valores y la ética. Por esta razón, la situación de la docencia como profesión debe abordarse como elemento fundamental de los objetivos en materia de educación.” (p.36)

Por otro lado, Osorio (2013) asevera que” La educación de personas jóvenes y adultas debe orientarse a potenciar sus capacidades laborales, su capital social, su participación ciudadana y sus competencias globales, tan necesarias en una sociedad del conocimiento.” (p. 9)

Es así como, más allá de transmitir un sentido instruccional, el educador también enseñará principios, modos de actuar al estudiante en su entorno, así como ciertos valores que le permitan desenvolverse en la sociedad.

Por lo que, es indispensable que el docente nuevo se informe, reflexione y se instruya sobre estos componentes del proceso enseñanza-aprendizaje. Por consiguiente, se conforma un proceso de formación continua para el educador actual. Al respecto, Scherz (2015) señala:

“Cuando el profesor ejerce su profesión se debe a su alumno y por ello debe observar lúcidamente su contexto, sus características y lo que ocurre en todo momento, en cada palabra. En cada gesto, en el aula, en el recreo, en el almuerzo, en la excursión, en todo lugar. Cada interrelación es una experiencia formativa y toda la actuación dentro y fuera de la escuela es fundamental para dar calidad a cada experiencia fundamental para dar calidad a cada experiencia formativa” (p.30).

Ante lo expuesto, se evidencia que un proceso de inducción docente posee atributos que se vinculan a un plan de perfeccionamiento y acompañamiento de profesores, el cual debe ser previamente planificado para que logre constituirse en una actividad sistemática en un establecimiento educacional. Esta actividad será instaurada por el equipo directivo de la institución educacional. Este planteamiento se ratifica con lo mencionado por Ortúzar y

equipo (2011): “La evidencia internacional indica que los programas de inducción tienen un efecto positivo en las prácticas docentes, en los logros estudiantiles (...)” (p.272).

Por otra parte, la Fundación Enseña Chile (2015), señala que:” (...) los programas de inducción tendrían un impacto positivo en los estudiantes, en cuanto estarían asociados con mayores resultados de aprendizaje” (p. 4).

Según lo expresado, la instauración de este proceso de integración docente proporciona a la organización escolar una serie de beneficios: la selección del personal apropiado para el cargo que ejercerá; además permite comprender si este educador concuerda con el perfil requerido y, por otro lado, entrega al nuevo maestro la información pertinente para poder desempeñarse, adaptarse e integrarse a la realidad escolar a la que ha ingresado .Finalmente, como lo indican las citas precedentes aporta un mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes y un relevante desempeño del educador.

CAPÍTULO 4. Marco Metodológico

4.1. Diseño

La propuesta metodológica que se llevó a cabo en esta investigación estuvo estructurada desde el modelo cualitativo-cuantitativo, ya que se recogió las diferentes opiniones, pensamientos o creencias que conviven dentro del establecimiento con relación a la inducción docente. Al respecto Hernández, Fernández y Baptista (2010) consideran que:

“La *investigación cuantitativa* nos ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, nos otorga control sobre los fenómenos, así como un punto de vista de conteo y las magnitudes de estos. Por su parte, la *investigación cualitativa* proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas.” (pp. 25-26).

Por otro lado, cabe señalar que la investigación se enmarca dentro de los requisitos de calidad, que aluden a la exactitud y certeza de los datos; por tanto, también confiables, es decir, que la información obtenida en el estudio sea consistente y, por lo mismo, válida. De este modo Ruiz (2012) sostiene que, para algunos autores, los conceptos de confiabilidad y validez son sinónimos: “El primero, se refiere al significado de la medida como cierta y precisa. El segundo, se refiere al hecho de lo que se mide actualmente es lo que se quiere medir.” (p.1)

Por consiguiente, se consideró aplicar entrevistas al equipo directivo, con la finalidad de percibir cómo se aplica la inducción docente en el establecimiento, cuál es el proceso que sigue el proyecto educativo, y si efectivamente esto se efectúa de dicho modo. Así también, poder comprobar si la dirección del establecimiento comprende dicho acompañamiento a los profesores como un proceso relevante y significativo para el colegio y para sus maestros.

Además, por otro lado, se aplicaron encuestas a un número importante de docentes elegidos de acuerdo a los años de servicio en el establecimiento

educacional, con el fin de comparar las opiniones que se manifiestan en referencia al proceso inductivo en el colegio, ya que con esta información se podía analizar con mayor detalle las debilidades y fortalezas presentes en la entidad educativa en referencia a este tema.

Finalmente, es importante consignar que la metodología utilizada “se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni completamente predeterminados” (Hernández et al., 2010, p.9). Donde la investigación fija su atención -según los métodos de recolección de datos- en las opiniones, reflexiones, análisis y puntos de vista de los involucrados (entrevistados y encuestados) acerca de estos tópicos.

4.2 Participantes

Dentro de la investigación y considerando la importancia de la problemática, resultó esencial la visión y opinión de quienes trabajan en el colegio abordado. Por lo que se incorporó a dos grupos de participantes, que están estrictamente relacionados con el problema de investigación.

En las tablas que se presenta a continuación, se especifican los cargos directivos (2) y los docentes (14) que fueron considerados para la recolección de información, donde se tomó en cuenta como criterios los años de servicio y la asignatura impartida para asegurar heterogeneidad en la muestra.

Cabe señalar que, al equipo directivo se le entrevistó; mientras que al equipo docente, se le encuestó.

Tabla 3. Participantes según el instrumento de recolección de datos

| Función/ rol | Años de servicio | Asignatura | Instrumento de recolección de datos | |
|---------------------|---------------------|----------------|---|----------|
| | | | Entrevista | Encuesta |
| Director (a) | 45 años | ----- | X | |
| Subdirector | 40 años | ----- | X | |
| Docente 1 | 0 - 5 años | Ed. Básica | | X |
| Docente 2 | 0 - 5 años | Lenguaje | | X |
| Docente 3 | 6- 10 años | Inglés | | X |
| Docente 4 | 6- 10 años | Ed. Física | | X |
| Docente 5 | 11- 15 años | Ed. Parvularia | | X |
| Docente 6 | 11- 15 años | Historia | | X |
| Docente 7 | 16- 20 años | Historia | | X |
| Docente 8 | 16- 20 años | Química | | X |
| Docente 9 | 21- 30 años | Matemática | | X |
| Docente 10 | 21- 30 años | Tecnología | | X |
| Docente 11 | 22- 35 años | Lenguaje | | X |
| Docente 12 | 22- 35 años | Ed. Básica | | X |
| Docente 13 | 36- 40 años | Inglés | | X |
| Docente 14 | 36- 40 años | Ed. Básica | | X |

4.3 Técnicas de recolección de datos

Los procedimientos que se utilizaron para esta investigación fueron, básicamente dos:

1. Entrevista al equipo directivo.
2. Encuesta a docente.

4.3.1. Entrevista al equipo directivo

Corresponde a una conversación sobre la base de un breve cuestionario (ver Anexo N° 6) que buscó abordar los conocimientos, opiniones y valoraciones que los directivos le otorgan a la temática de este estudio. Se utilizó esta modalidad, entrevista semiestructurada, ya que se ajustaba más a la posibilidad de examinar el tema con las autoridades del colegio y con quienes planifican, determinan y gestionan el accionar de toda la organización educacional. Por otra parte, el beneficio de este tipo de entrevista, según Díaz y otros (2013), “es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos” (p.1).

Es decir, en la interacción que se produce en este encuentro se puede sostener un diálogo abierto, flexible, aclarar ideas, manifestar dudas cara a cara. También el consultado es incentivado a explayarse, a ahondar en ciertos tópicos, a que exponga el nivel de importancia que asigna a ciertos asuntos, etc. Así, este recurso -entrevista- tenía como objetivo conocer cómo se ha gestionado la inducción docente en el establecimiento seleccionado para este estudio.

4.3.2. Encuesta docente

Se diseñó un cuestionario compuesto con preguntas cerradas y abiertas (ver Anexo N° 7) a los docentes seleccionados (14), con la finalidad de conseguir información directa sobre la inducción docente recibida a través de su experiencia laboral dentro del establecimiento. Esto permitió recoger antecedentes y obtener respuestas de un grupo numeroso de personas en corto tiempo y, por lo mismo, cuantificar datos acerca del tema investigado de manera directa a través de sus actores principales; en este caso consideraciones sobre la inducción docente. Principalmente se optó por este tipo de método, ya que resulta rápido de administrar, es decir, se puede preguntar a un gran número de personas en un breve periodo y, además es

posible cuantificar la información para lograr datos que permitan avanzar en la investigación.

Esto se corrobora con Lobato, Fernández, Manchado y Tenorio, (2010) quienes resaltan de la encuesta lo siguiente:

“Es muy utilizada en el ámbito educativo y permite:

– Recoger información de los sujetos a partir de formularios de preguntas a través de una entrevista personal, por correo o por teléfono.

_Pretende hacer estimaciones de las conclusiones a la población de referencia a partir de los resultados obtenidos en una muestra.” (p.11)

4.4 Procedimiento:

Para llevar a cabo las correspondientes entrevistas y encuestas, se efectuaron diversas actividades. En primer lugar, se solicitó al equipo directivo autorización para realizar la investigación en el establecimiento y así poder llevar a cabo la recolección de datos. Asimismo, se organizó una breve reunión informativa con el cuerpo docente y equipo directivo, para detallar los objetivos y propósitos de la investigación.

Posteriormente, al inicio de este procedimiento investigativo se destinó una semana para formular las preguntas al equipo directivo. Estas se efectuaron de manera privada con la directora en primera instancia, y luego con el subdirector del establecimiento, fueron grabadas en formato audio desde un teléfono celular y luego se transcribieron a un documento para tener respaldo de dicho material. Antes de comenzar el encuentro formal, se señaló al entrevistado que en caso de tener dudas o consultas las hiciera antes de comenzar.

Durante la conversación, el entrevistador realizó la pregunta y el consultado debía responder de forma concreta; en el caso de que el interrogado no conociera alguna respuesta a determinada pregunta, se indicó en el documento que el entrevistado no respondió.

En referencia a las encuestas que se aplicaron a los profesores, estas fueron respondidas de modo privado y se les solicitó que las entregaran selladas en un sobre. Del mismo modo se pidió a cada uno de los participantes que firmaran previamente una carta de autorización (ver Anexo N°8).

4.5 Análisis de datos

Los objetivos específicos de este estudio fueron los ductores de esta investigación y, desde esta perspectiva, los procedimientos utilizados tendieron a verificar y comprobar el conocimiento, punto de vista y pensamiento que tienen los actores involucrados con relación a la inducción docente en este establecimiento educativo.

De esta manera, la información obtenida permitió conseguir los datos requeridos y planteados desde el marco teórico con relación a la importancia del proceso de integración docente, su práctica en la escuela identificada, su planificación, su implementación, los tipos de inducción que conocen o que se les ha aplicado, etc.

A continuación, en la tabla N°4 se indican los objetivos y las dimensiones relacionadas. Igualmente, en la tabla N°5, se indica qué preguntas se correlacionaban con las dimensiones consignadas.

Tabla 4. Objetivos Específicos - Dimensiones de análisis

| Objetivos específicos | Dimensiones de análisis |
|--|--|
| Indagar sobre la percepción y valoración que tienen los docentes sobre cómo fue su proceso de inducción cuando iniciaron su trabajo en el colegio abordado. | Grado de conocimiento del tema. |
| Conocer la opinión que tiene el equipo directivo en cuanto a cómo debe realizarse el proceso de inserción de profesores en el establecimiento educacional estudiado. | Relevancia de un proceso de inducción docente. |
| Conocer la opinión que tienen los profesores en cuanto a cómo debe darse el proceso de inserción laboral en la institución. | Características de un plan de inducción en el establecimiento. |

Tabla 5. Dimensiones de análisis - Preguntas asociadas

| Dimensiones de análisis | Pregunta asociada | |
|--|-------------------|----------|
| | Entrevista | Encuesta |
| Grado de conocimiento del tema. | x | x |
| Planes de inducción docente de modo teórico o práctico. | x | x |
| Características de un plan de inducción en el establecimiento. | x | |
| Relevancia de un proceso de inducción docente. | x | x |
| Grado de conocimiento y práctica del proyecto educacional con relación a la inducción docente. | | x |

4. 6. Aspectos éticos

En referencia a los aspectos éticos de esta investigación, se solicitó -en una reunión programada con los docentes y en un encuentro privado con los directivos- su colaboración para participar en este trabajo, luego se les pidió leer y contestar una carta de autorización (ver Anexo N°8) en la que aceptaban de modo voluntario colaborar y responder a una encuesta o a una entrevista, según fuera el caso. También se explicó a cada uno de ellos que, todas las respuestas y/u opiniones entregadas se mantendrían dentro de la reserva y confidencialidad pertinentes. Por lo mismo, los antecedentes personales o identificaciones forman parte de la discreción de este estudio.

CAPÍTULO 5. Resultados

Como se expuso en el capítulo anterior en esta investigación se recogió información, a través de dos instrumentos: entrevistas efectuadas a dos profesionales del equipo directivo del colegio: directora y subdirector; y, una encuesta a catorce docentes seleccionados de acuerdo sus años de servicio.

El análisis de los resultados que a continuación se indica se ha estructurado según las dimensiones de análisis que se plantearon en el marco metodológico. Recordando que, con la aplicación de estos instrumentos, se buscaba recolectar antecedentes generales en torno al proceso de inducción docente presente en el establecimiento: ¿qué se conoce de éste proceso?, ¿qué características se pueden identificar?, ¿qué importancia se le asigna a este proceso educativo desde la propia perspectiva; es decir, como docente o como directivo?, ¿qué relevancia le asignan a la inducción y qué grado de conocimiento y práctica pueden establecer en relación con el proyecto educativo de su colegio? (ver tabla N°6).

5.1. Consideraciones en torno a la inducción docente

5.1.1 Entrevista a directivos

Como se ha mencionado antes, se elaboró una entrevista para que fuera contestada por la directora y subdirector del establecimiento educacional con la finalidad de indagar acerca de su percepción sobre el proceso de inducción docente que se lleva a cabo en la institución estudiada. Por ello, se les preguntó el grado de conocimiento, características, manejo y relevancia en relación con el tema.

Esta entrevista constó de doce preguntas que se le efectuaron a los dos entrevistados, la que fue grabada y que posteriormente transcrita (ver anexo N°9).

A continuación, se analizan las respuestas más significativas:

La primera consulta indagaba acerca del tiempo en que tanto directora, como subdirector han ejercido su cargo en el establecimiento educacional. Según lo expuesto, por los entrevistados: Cabe señalar que ambos han estado en este colegio un largo periodo de tiempo. En el caso de la directora, en diversos periodos ha ejercido este cargo, lo que suma alrededor de 35 años y el subdirector, por su parte, ha ejercido su función durante 15 años. Así, se advierte que estos directivos han permanecido una considerable cantidad de años en este colegio. De estas circunstancias se evidencia que ambos profesionales poseen un avanzado nivel en el ejercicio de sus cargos en esta entidad educativa.

En referencia a la siguiente consulta: ¿Qué entiende por inducción docente?

Ambos directivos expusieron lo que comprenden al respecto y coinciden en ver este proceso educativo, como una ayuda u orientación al docente nuevo que se incorpora al colegio. Sin embargo, el subdirector apunta a: "(...) que es necesaria para que el profesional conozca todo el funcionamiento de la institución, en todos sus aspectos, tanto administrativos, profesional, en la parte docente como también lo más doméstico, que conozca todo el entorno de infraestructura".

En cuanto al objetivo o propósito de este proceso, los entrevistados concuerdan en verlo como un apoyo hacia el educador que ingresa al centro escolar.

En cuanto a la cuarta pregunta, se examinaba lo que cada uno de ellos estima debe contemplar un plan de inducción docente, se observa divergencia de criterios; ya que la directora asigna una sobresaliente participación a la pastoral (por ser colegio religioso), pero no obligando al profesional en este asunto, sino que induciéndolo primero: "(...) también derivarlo a donde él se pueda sentir mejor, a la jefa de la UTP, el caso es que él se acoja y vaya

tomando lo que aquí se hace, es decir, dentro de nuestro proyecto educativo que vaya por el camino que vienen otros de veinte, de treinta y hasta de 40 años.” En cambio, el subdirector declara que “lo primero es darle a conocer la organización del establecimiento.” además de conocer a las autoridades del colegio, cómo funciona la institución, y “que conozca todo, todo, todo, lo que es la parte material del establecimiento, y debe contemplar –yo creo que lo más importante- un profesor mentor, como se le llama hoy en día que es el que debe iniciarlo en toda su actividad pedagógica”.

Cuando se preguntó sobre el tipo de plan de inducción utilizado para los profesores en este colegio, la directora no responde al respecto (se queda en silencio y evita contestar); mientras que el subdirector expresa que en este centro educativo se comienza con una entrevista efectuada por la persona encargada de la Dirección, posteriormente se continúa con otra entrevista a cargo del jefe de departamento, para después conocer al equipo docente: “Fundamentalmente, yo creo, que eso es lo que hacemos como inducción, pero dándole una libertad para que él pueda desarrollar, pero los nuevos parámetros nos exigen que tiene que haber otro tipo de inducción a un docente que se integra a un colegio.”

Como se observó en las palabras precedentes y según lo respondido por la directora: “(...) la verdad es que no tenemos ningún plan por el momento.” De esta manera se explicita, por medio de esta autoridad, la necesidad de instaurar este procedimiento para los profesores que se incorporan a este establecimiento.

Al consultar cuáles son las características generales del plan mencionado en esta escuela, la directora reconoce que no existe por el momento y, por lo mismo, añade que “(...) estamos inquietas [se refiere a las religiosas de su comunidad] por hacer un plan y por mientras estamos induciendo al profesor nuevo que llega a que se vaya acostumbrando a nuestro estilo de vida, de educación, en saber relacionarse con los alumnos, con los apoderados también”. Por su parte, el subdirector reitera, que consiste en que el profesor

nuevo sea informado sobre el funcionamiento general del centro educativo, pero que también es importante que conozca todos los reglamentos del colegio.

Finalmente, al averiguar sobre los aspectos imprescindibles para ser considerados en un plan de inducción, la entrevistada número 1 acota que se priorizaría para el profesor nuevo la entrega del proyecto educativo para que se familiarice con él. Señalando que, posteriormente sea derivado a los jefes de departamento, –agregó además que” (...) es necesario ver cuál es su ideal pedagógico (...). En cambio, el segundo entrevistado plantea que debe existir la voluntad de iniciar un proceso de inducción con un nuevo profesor, por parte del profesor mentor, quien tendrá que estar dispuesto a desarrollar esta labor, es decir, alguien que cumpla con las funciones propias de este profesional (mentoría) .

Como se aprecia en ambas entrevistas hay una percepción de la relevancia que conlleva este tema en una entidad educativa, pero reconocen que no existe una programación ni planificación al respecto por parte del equipo directivo para que se logre implementar la inducción docente de modo continuo, regulado y organizado. Señalando que, este docente novel, en la institución educacional es acogido primeramente mediante una entrevista en la Dirección donde se le da a conocer el funcionamiento general del establecimiento, y luego este profesional es derivado a los jefes de departamentos y/o UTP.

En la tabla que a continuación se presenta, se hace una síntesis de las respuestas entregadas en la entrevista efectuada a los miembros del equipo directivo (directora y subdirector) según los diferentes aspectos vinculados al proceso pedagógico investigado.

Tabla 6. Síntesis de la información

| Temas | Directora | Subdirector |
|--|---|---|
| Definición | Ayuda para un profesor nuevo que se integra al colegio. | Apoyo sistemático al docente que se integra al Establecimiento. |
| Propósito | Ayudar a un profesor que ingresa al colegio. | Ayudar al docente informando al profesor para que supere los obstáculos propios del inicio de una actividad que no conoce. |
| Elementos de un plan de inducción | Inducir al profesor hacia la pastoral y también derivarlo a donde él se pueda sentir mejor, al jefe de pastoral, a la jefa de la UTP. | Primero informar la organización del establecimiento, dar a conocer las autoridades del colegio cómo funciona la institución, mostrarle la infraestructura y un profesor mentor |
| Tiempo de aplicación | De seis meses a un año. | Dos semanas. |
| Tipo de plan de inducción del establecimiento | ----- | Entrevista con la Dirección del colegio, luego relacionarlo con el jefe de departamento, presentarle el conocer al equipo docente. |
| Características generales del plan de inducción del colegio. | No existe por el momento. Mientras se induce al profesor nuevo a que se acostumbre al estilo de educación, en saber relacionarse con los alumnos, con los apoderados también. | Dar a conocer a un profesor que se integra, el funcionamiento, todos los reglamentos de un establecimiento, en cuanto a la función que debe desempeñar, los reglamentos de las relaciones entre los distintos estamentos, las normas que regulan a los estudiantes. |
| Mejoras necesarias del plan | Tomar el ritmo general del colegio, pero también las Direcciones de los colegios tienen que tener muy claro qué es lo que quieren, cuál es su visión y su misión, y así formar a todo el profesorado con una misma meta. | Debe ser más sistemático, más operacional o más científico, y nombrar a un profesor tutor o mentor, para que guíe al docente nuevo. |
| Estrategias para asegurar la efectividad del plan de inducción. | Después de un mes en el establecimiento el profesor nuevo será llamado para que informe cómo se siente, o si tiene dificultades. También se les preguntaría a los colegas cómo ven a este profesor y cómo podría ser apoyado. | El diálogo constante con el profesor que se integra, una conversación efectiva, también la observación de las clases, el desempeño profesional y la observación de cómo se comporta en las clases y con sus pares. |

5.1.2 Encuesta a docente

A través de este instrumento se procuró indagar sobre la percepción que los docentes manifiestan acerca del proceso de inducción que se debe llevar a cabo con los profesionales que se integran a su equipo. También se quiso averiguar cómo fue su propio mecanismo de inclusión al establecimiento y,

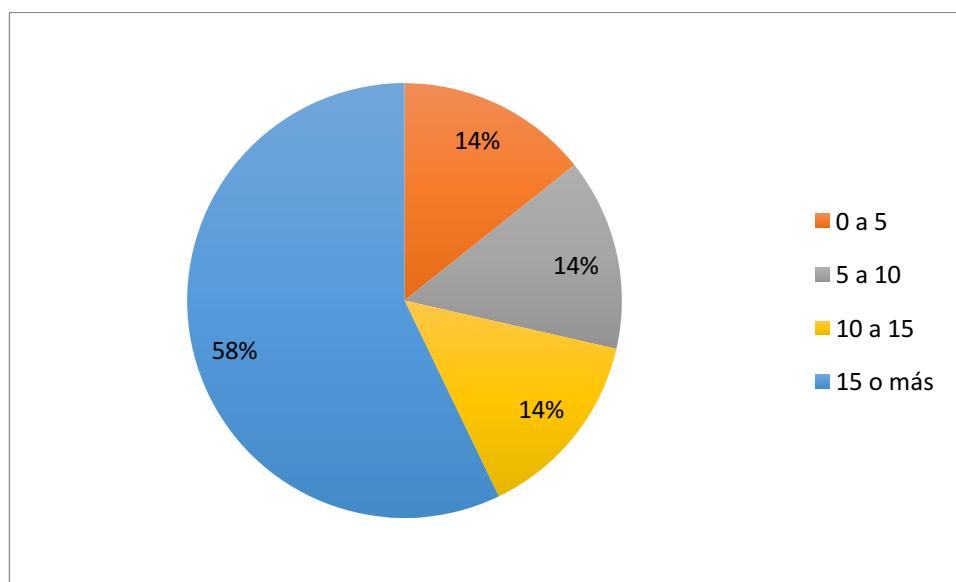
según ellos, cómo debería llevarse a cabo la integración docente. Cabe señalar que, los catorce profesores seleccionados accedieron a participar en la investigación.

Es así como, las dimensiones examinadas fueron las siguientes:

- Grado de conocimiento del tema.
- Características de un plan de inducción en el establecimiento.

En la pregunta número uno, que apuntaba a indagar sobre los años de servicio profesional en la organización educacional, se puede observar que un 72% de los profesores han trabajado por 10 o más años en el colegio. Donde un 58% de ellos tiene más de 15 años en la institución.

Gráfico 2. Años de servicio en el establecimiento



La siguiente pregunta era abierta y consultaba sobre qué entendían por inducción docente. Se debe señalar que, ante esta pregunta, hubo diversas respuestas que consideraban distintos puntos de vista: como, por ejemplo, desde que se establecía como una preparación para el ejercicio docente, también que era necesaria para enfrentar la enseñanza, ya que constituía una

oportuna adaptación del profesor; o, también, que era un procedimiento de ingreso de un docente en un establecimiento educativo:

- “Es la forma que preparan al profesor para integrarse al cuerpo docente de un establecimiento, explicando formas de trabajo, evaluación y trato con los alumnos”. (4 docentes)
- “Instrucción pedagógica”. (3 docentes)
- “Diversos pasos, a través del que, se informa a los docentes que se integran al colegio todo lo relacionado con el funcionamiento del mismo”. (3 docentes)
- “Proceso de ingreso de un o una docente en un establecimiento educacional según el cargo a asumir. También puede referirse a un proceso continuo en tanto se incorpore una nueva práctica educacional o de docencia donde docentes nuevos se deberían capacitar”. (3 docentes)

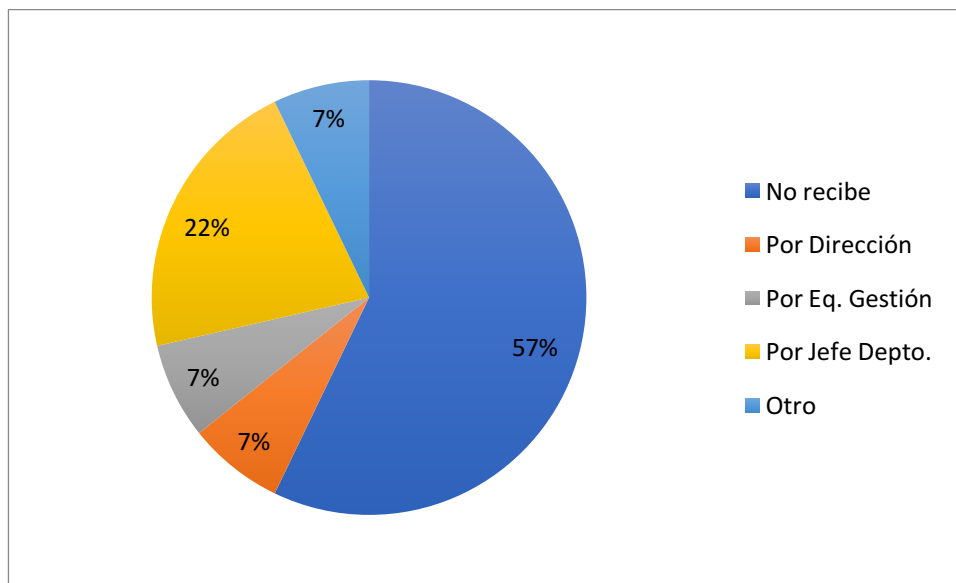
Como se evidencia en las citas anteriores y en la tabla anexa el 93% de los consultados (13 maestros) concuerda en señalar que el proceso de inducción corresponde a un grado de capacitación profesional con el objetivo de que un maestro se integre a una entidad educacional conociendo la información general y que sea orientado sobre el centro escolar, además de estilos pedagógicos, tipos de evaluación, tradiciones, acompañamiento docente, etc. Según los encuestados estos factores contribuyen a un mejor desempeño laboral y, por ende, en un avance en la calidad de la actividad de los maestros y del proceso enseñanza-aprendizaje.

Tabla 7. Información sobre la inducción docente

| | |
|--|-----|
| información certera sobre el proceso estudiado | 93% |
| Desconoce el concepto y sus características | 7% |

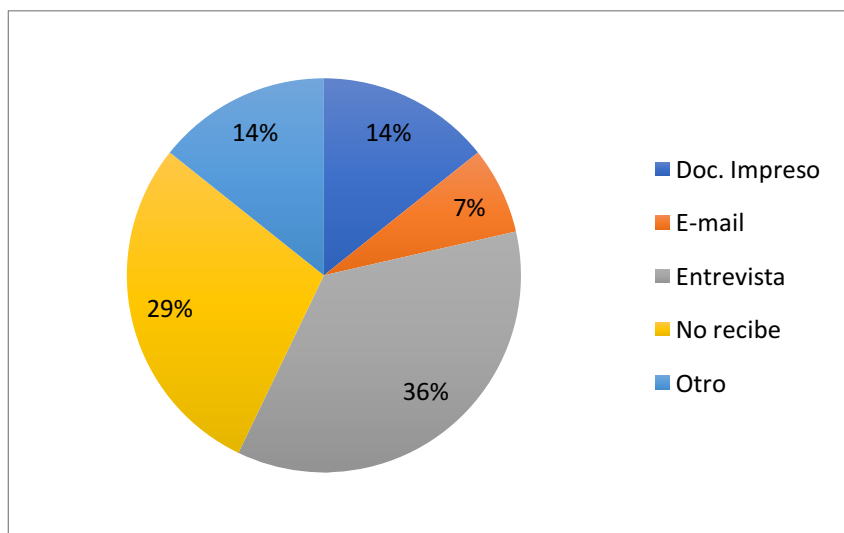
Por otra parte, la pregunta tres se formuló con la finalidad de indagar el tipo de integración docente que cada uno había recibido al ingresar al centro educativo. De acuerdo con los resultados obtenidos, un 57% expone que no recibió inducción al ingresar al establecimiento, mientras que el 43% restante, en cambio, contestan que tuvieron diversas formas de inducción en su inserción a este colegio.

Gráfico 3. Tipo de inducción



En la cuarta interrogante se averiguó, a través de una pregunta de selección múltiple, de qué modo el educador recibió comunicación sobre el proyecto educativo. La alternativa C (“recibí información en una entrevista”) fue la que obtuvo un mayor porcentaje, con un 36%; seguida de la alternativa D (“no recibí ningún tipo de comunicación”) con un 29%.

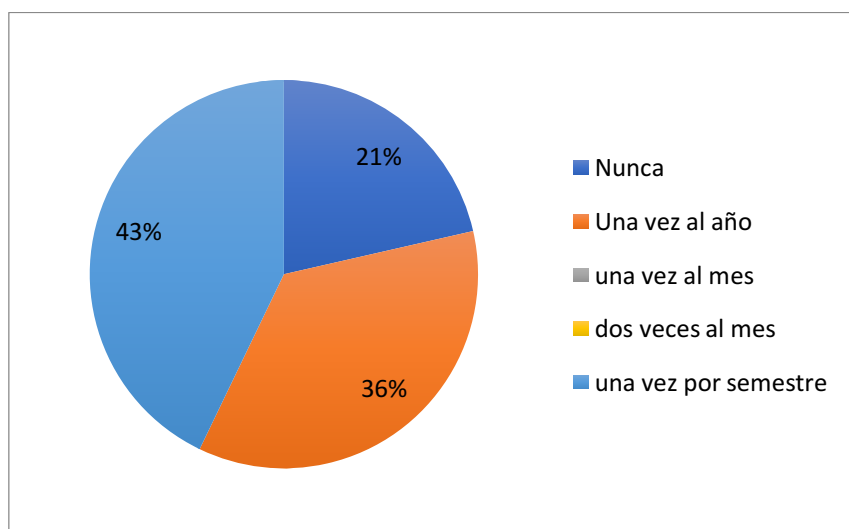
Gráfico 4. Vía de información



La información recogida en la pregunta cinco, debido al tipo de comentarios, manifiesta percepciones diversas sobre el tipo de supervisión y acompañamiento que el profesor ha tenido dentro del establecimiento.

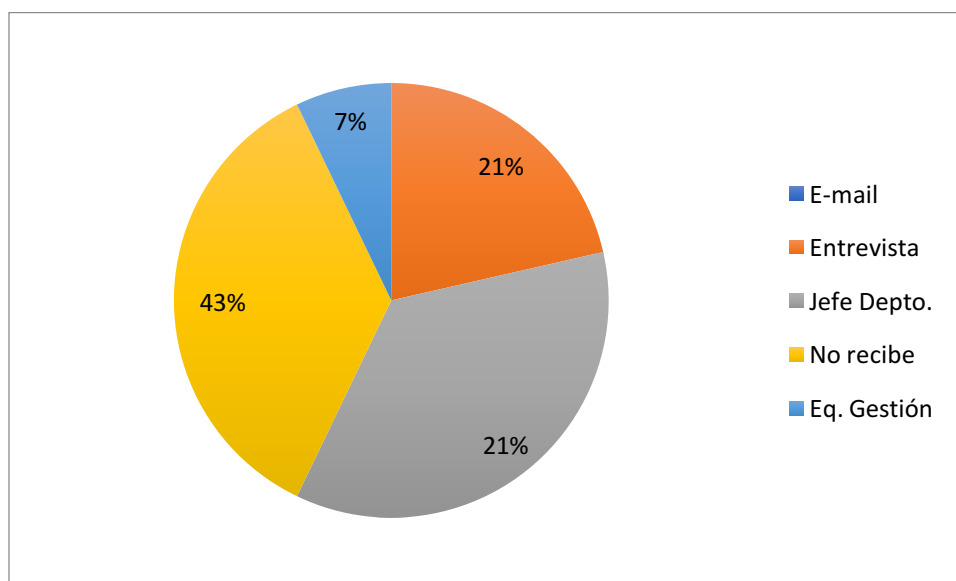
Por un lado, el 21% de los encuestados (un total de 3 profesores) manifiesta que nunca ha tenido algún tipo de supervisión, y, por otro lado, seis educadores (el 43% de la muestra) reconoce haberla recibido una vez por semestre.

Gráfico 5. Frecuencia supervisión en clases



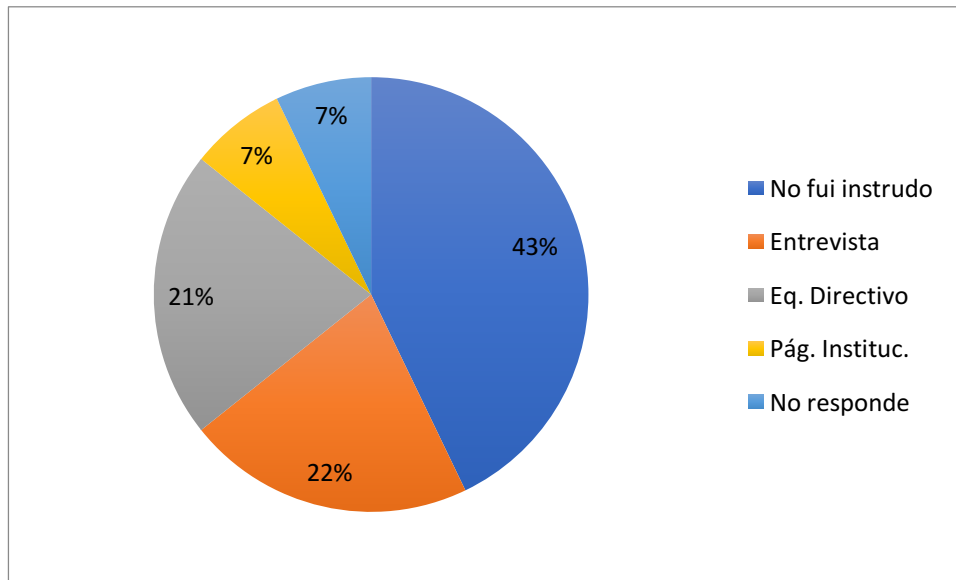
Respecto a la pregunta seis, que se aplicó con la intención de averiguar si el docente recibía o no algún tipo de retroalimentación de las supervisiones de clases. Entre ellas, un 36% de los entrevistados indica que no la recibe, mientras que un 57% indica que sí, ya sea por parte de su jefe de departamento o a través de una entrevista.

Gráfico 6. Retroalimentación



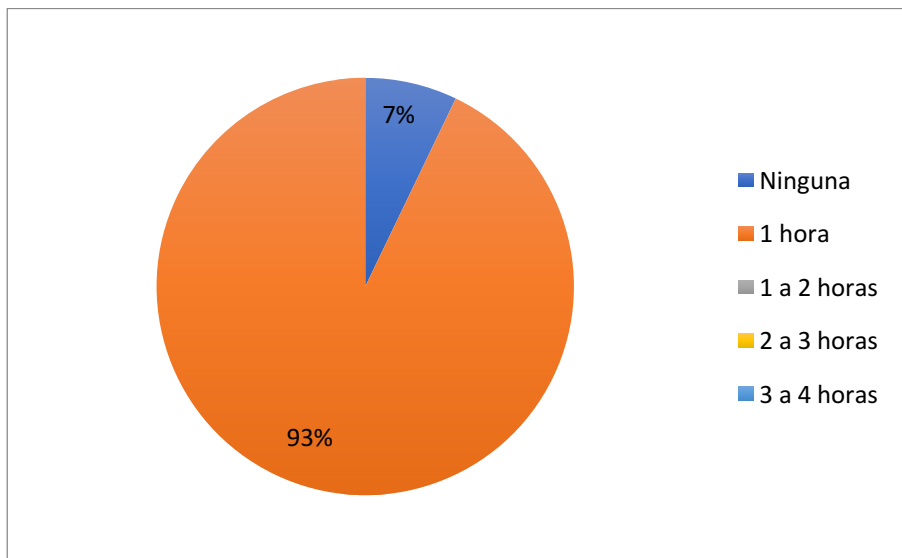
En cuanto a la pregunta siete, que consultaba: ¿De qué modo recibió información sobre el perfil docente?, cabe señalar que un docente no respondió. Del 92% restante, un 43%- no recibió información respecto al Perfil Docente del centro educacional, un 22% lo obtuvo por medio de una entrevista, un 21% le fue entregado por su jefe de departamento de asignatura y un 7% vía correo electrónico.

Gráfico 7. Información sobre perfil docente



Con relación a la pregunta ocho, que indagaba acerca del tiempo destinado para efectuar otras tareas asociadas a su trabajo, es decir, las horas no lectivas de las cuales disponía para: preparación de clases, elaboración de recursos evaluativos, revisiones, etc. De este modo, el tiempo de colaboración con el que cuentan los educadores-, un 93% declaró tener una hora pedagógica a la semana de horas no lectivas, en tanto que un 7% indicó que no posee dicho tiempo.

Gráfico 8. Tiempo de colaboración para ejecutar tareas



En referencia a la pregunta abierta número 9 donde se preguntó a los docentes si consideraban que el establecimiento necesitaba perfeccionar la inducción docente que actualmente llevaba a cabo; un 86% (12 docentes) especificó que se necesita mejorar la integración docente, mientras que un 14% responde que no la conoce (2 personas).

De este modo, los doce profesores que manifestaron la necesidad de mejorar este proceso en el establecimiento concuerdan en los siguientes aspectos:

- “Necesitamos mejorarla para trabajar los mismos objetivos en forma conjunta”.
- “Se debe perfeccionar, con el fin de regularizar metodologías y evaluaciones en cada asignatura, como también se debe mejorar las relaciones humanas, tanto en lo social como en lo laboral”.
- “Para que haya coherencia”.

A continuación, se presenta la tabla que hace referencia a las respuestas señaladas en torno a la última interrogante que consultaba a los docentes el lapso en que debería extenderse el proceso de inducción:

Tabla 8. Tiempo de duración de la inducción para un profesor

| Indicador | Porcentaje |
|------------------|------------|
| Tres meses | 22% |
| Un año | 20% |
| Dos meses | 15% |
| No señala tiempo | 15% |
| Dos años | 7% |
| Un mes | 7% |
| Una semana | 7% |
| Cuatro horas | 7% |

CAPÍTULO 6. Propuesta del Plan de Inducción

6.1 Antecedentes

A partir del análisis de resultados presentados en el capítulo 5 y considerando las oportunidades que este ha entregado, se diseñó la siguiente propuesta que tiene como objetivo proponer un plan de inducción docente en un colegio particular de Santiago. De este modo, se pretende añadir un recurso técnico-organizativo en el ejercicio de la función docente que permitirá no solo que el profesor conozca, sino que se involucre y se empeñe en alcanzar los objetivos instaurados por la institución educacional.

Los ámbitos que aborda pretenden atender a los aspectos que los profesionales consultados han evidenciado como beneficioso para esta entidad en lo particular. Por lo tanto, lo que resulte eficaz en esta organización educacional, probablemente no sea atingente en otra realidad educativa. Se expone esta observación para justificar la determinación de los ámbitos de acción que se proponen a continuación.

Las áreas de acción, en torno a las cuales se estructura esta propuesta -que serán fundamentadas y desarrolladas por separado, surgen a partir del análisis de la información obtenida tras la indagación efectuada en el estudio de campo. Esta investigación desveló una serie de falencias en la organización de esta escuela, referidas esencialmente a la falta de regulación en el proceso de inducción hacia los docentes nuevos y, por consiguiente, desaciertos en variados aspectos de articulación al interior del organismo. En este punto se puede mencionar que se observa un proceso poco eficiente en la comunicación hacia los profesores que se incorporan al colegio; es decir, estos profesionales desconocen aspectos sobre normativas y reglamentos internos, como por ejemplo, no se les comunica de modo general sobre el perfil docente o ignoran ciertos hábitos de esta cultura escolar, no se les comunica desde su ingreso los aspectos importantes a considerar en el PEI, tampoco se reflexiona sobre este documento, además se presentan dificultades en el acompañamiento y retroalimentación de los educadores. Por otro lado, los nuevos docentes en

esta institución son entrevistados generalmente por la Dirección del establecimiento y luego derivados a otros estamentos, pero no está determinado de modo preciso qué profesionales de la organización deberán recibir a los maestros de nuevo ingreso. Igualmente, la directora reconoció que cree:” (...) que casi siempre hemos estado induciendo a estas personas, pero no en una forma planificada y ahora lo veo muy, pero muy importante”. Por su parte, el subdirector señaló lo siguiente al ser consultado acerca de que qué consideraba debía ser relevado en un plan de integración: “Hacerlo más operacional, más sistemático y darle un verdadero enfoque de inducción, no solamente una entrevista y vaya a la sala a hacer clases, sino que continuar con él, acompañarlo en el aula, acompañarlo en la relación con los otros profesores, estar dialogando constantemente con este nuevo profesor que se integra al establecimiento educacional.”

Finalmente, al considerar lo indicado por 12 de los 14 docentes consultados, al asentir que era necesario mejorar el proceso de integración docente en su colegio, es que surge la necesidad de establecer de modo articulado y sistemático este proceso técnico-pedagógico. Al respecto Gómez, Morales y Torres (2010) afirman que:

“El proceso de inducción no constituye solamente un conjunto de actividades que se desarrollan en el momento de ingreso del nuevo docente, es importante formalizarlo y abrir espacios para su estructuración, ejecución, evaluación y mejoramiento continuo”.
(p.65).

Cabe señalar que, aunque la Ley 20.903 (MINEDUC, 2016) consigna este proceso educacional solo para los docentes que se incorporan al campo laboral, luego de egresar de la universidad: “La inducción consiste en el proceso formativo que tiene por objeto acompañar y apoyar al docente principiante en su primer año de ejercicio profesional para un aprendizaje, práctica y responsabilidad profesional efectivo; facilitando su inserción en el desempeño profesional y en la comunidad educativa a la cual se integra” (p.6);

es importante recordar que, desde el principio de esta investigación, se planteó la necesidad de que, para el proceso de inducción, era necesario considerar a todos los maestros que se integran a este colegio (posean o no experiencia laboral), lo que fue ratificado a través de las entrevistas y encuestas realizadas.

6.2. Contenidos de Plan de Inducción

Según la literatura revisada en torno al tema investigado y de acuerdo a la información aportada en este estudio, se pudo especificar que el contenido básico de este plan debía contener los siguientes elementos:

- ✓ Historia y orígenes del colegio.
- ✓ Carisma del establecimiento.
- ✓ Evolución del organismo educativo.
- ✓ Proyecto Educativo Institucional.
- ✓ Misión y Visión, Filosofía, Principios y Valores, entre otros.
- ✓ Reglamentos internos: manual de historia del establecimiento, protocolo de funciones, protocolos de asignaturas, reglamento de evaluación y promoción.
- ✓ Perfil docente.
- ✓ Documentos técnico-pedagógicos del establecimiento.
- ✓ Concepto y función del profesor tutor o mentor.
- ✓ Calendarización de las actividades del colegio.

6.3. Plan de acción

Por lo ya evidenciado, la entidad educativa investigada requiere planificar, implementar y monitorear un proceso de inducción docente. Por lo tanto, los ámbitos de acción se vinculan con la organización escolar y la gestión institucional, lo que deberá organizarse en conjunto para impulsar e instaurar este plan de manera estructurada y regulada. En este caso, se propone que el equipo de gestión, liderado por Dirección- diseñe un plan de acción para llevar a cabo esta materia que busca redunde en el mejoramiento del desempeño docente.

La propuesta que a continuación se presenta, se resume en la siguiente tabla:

Tabla 9. Componentes del Plan

| Componente | Descripción |
|---------------------|--|
| Responsables | Dirección y Equipo de Gestión |
| Recursos | Protocolos, PEI, Reglamentos internos, Documentos generales del establecimiento. |
| Acciones | Elaboración de un protocolo de inducción institucional, entrevistas, reuniones, acompañamiento, retroalimentación. |
| Actores | Directora, UTP, profesores nuevos, Mentores |
| Duración | Ocho meses |

a) Justificación

Como se observa en la tabla anterior los componentes de este plan son liderados por la directora quien, junto con contratar a los profesionales que considera son los apropiados para ejercer la docencia en esta entidad, como un elemento clave, guiará un proceso estratégico que, entre los fines que persigue, se encuentra que la totalidad de los integrantes de esta comunidad educativa desarrolle su labor profesional con la información correcta y oportuna, contextualizada al Proyecto Educativo Institucional (PEI), y también con el conocimiento esencial de los aspectos valóricos y técnicos de esta entidad educativa. Así, El Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (Mineduc, 2015) especifica que los directores: “Definen o revisan, en conjunto con su comunidad educativa, el proyecto educativo institucional y curricular, enfocado en el mejoramiento de los logros de aprendizajes de todos los estudiantes” (p.21).

b) Objetivo

Implementar un plan de inducción docente que permita la comunicación uniforme de todos los estamentos y la apropiación de objetivos y las metas institucionales.

c) Estructura

De lo señalado en la planificación se estructuran una serie de actividades para ejecutar el proceso pedagógico estudiado.

Se establece y regula una serie de etapas que comprenden la integración de estos maestros a esta organización educacional. Con respecto a ello, el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (MINEDUC, 2015) plantea que los directores: “Implementan estrategias de inducción para los nuevos docentes de manera que se apropien de las normas de funcionamiento y de la cultura del establecimiento” (p.13).

Tabla 10. Estructura del plan de inducción

| Actividades- Participantes | Objetivos generales | Tiempo |
|--|--|---------------|
| Entrevistas Profesores nuevos y Directora-Jefa de UTP- Jefes de Depto. Inspectoría- Encargado de Pastoral | <ul style="list-style-type: none">• Conocer a los integrantes novatos de la escuela.• Visitar a los maestros nuevos.• Informar sobre las metas institucionales, asuntos conductuales y normas de convivencia.• Dar a conocer objetivos y líneas de acción de los diversos departamentos de asignaturas.• Informar sobre los aspectos religiosos generales del colegio. | Uno-dos meses |

| Actividades- Participantes | Objetivos generales | Tiempo |
|---|---|---------------------|
| Reuniones Informativas a los docentes. (nuevos y antiguos) | <ul style="list-style-type: none"> • Comunicar a los educadores nuevos acerca de la historia del colegio, orígenes, etc.(Subdirector) • informar sobre distintos reglamentos y protocolos del colegio. (Jefe de UTP y de Departamento) • Entregar la carpeta de documentos requeridos. • Instruir sobre el funcionamiento de los departamentos de asignatura. • Comunicar sobre los protocolos de las asignaturas. | Cuatro-cinco meses. |
| Reuniones de reflexión Maestros nuevos y todos los integrantes (docentes y directivos) | <ul style="list-style-type: none"> • Dar a conocer el PEI: Misión y visión del establecimiento. • Reflexionar y trabajar colaborativamente respecto a los temas relacionados con el PEI. | Tres meses. |
| Reunión de reflexión Maestros nuevos y todos los integrantes (docentes y directivos) | <ul style="list-style-type: none"> • Informar y meditar como equipo de trabajo en torno al perfil docente de la institución. • Desarrollar equipos de discusión colaborativos en relación con el perfil docente. | Tres meses. |
| Reunión del profesor nuevo y el docente tutor | <ul style="list-style-type: none"> • Designar al docente tutor que acompañará al educador nuevo. • Comunicar los objetivos de la asesoría y el trabajo de tutoría. | Ocho meses. |
| Acompañamiento docente: Maestros nuevos-Jefe de UTP- Coordinación | <ul style="list-style-type: none"> • Observar y supervisar el trabajo en aula de los profesores novatos en el establecimiento. • Evaluar y asistir la labor docente en general. • Retroalimentar el desempeño de los profesores, en las clases observadas. | Cuatro meses. |

Se aprecia de la tabla precedente que se ha fijado un programa de trabajo para implementar el proceso de inducción con la intención de unificar la información y así propender hacia las metas y objetivos de la institución. De esta manera se formaliza y regula el quehacer pedagógico contextualizado, es decir, que el educador ejecute sus tareas con todas las herramientas disponibles,

asignando énfasis en particular hacia los docentes que se incorporan al establecimiento. Con esto, además, se pretende dar cumplimiento de la Ley 20.903 que *Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas* previas (MINEDUC, 2016):

“Corresponderá al director, en conjunto con el equipo directivo (...) la administración e implementación del proceso de inducción mediante el diseño y aplicación de un plan de inducción. Dicho plan deberá tener relación con el desarrollo de la comunidad educativa y ser coherente con el Proyecto Educativo Institucional y el Plan de Mejoramiento de éste.” (p.7)

c.1. Tutoría

Como se señaló en el capítulo 3, se recomienda que todo plan de acción considere a un profesor mentor, quien debe ser un profesional de experiencia que tendrá como propósito fundamental acompañar y asistir al docente novato para insertarlo en la cultura escolar de la institución durante el periodo que se prolongue la inducción. Para este fin, el profesor tutor, profesional de experiencia instruido en el acompañamiento a los educadores, dispondrá del tiempo necesario para llevar a cabo esta labor, ya que, entre otras responsabilidades, deberá reunirse periódicamente con el docente que tiene a su cargo.

Según las referencias bibliográficas aludidas en el capítulo 3, como por ejemplo: Fundación Astoreca, 2015 manifiesta que el profesor tutor reunirá ciertos requisitos específicos que lo califiquen para cumplir dicho rol (como por ejemplo: será un miembro del equipo técnico-directivo y/o un docente con una notable experiencia profesional y que haya sido evaluado con buen desempeño); pero, lo más relevante es que exprese disposición y voluntad para llevar a cabo esta función.

Por otro lado, La Ley 20.903, ya citada con anterioridad, en su artículo 18 O, se refiere a la figura del tutor del siguiente modo:” Se entenderá por docente mentor a aquel profesional de la educación que cuenta con una formación idónea para conducir el proceso de inducción al inicio del ejercicio profesional de los docentes (...) para el desarrollo profesional que fomenta el trabajo colaborativo y la retroalimentación pedagógica.” (pp. 8-9)

c.2. Metodología

La implementación de este proceso estratégico, dirigido por la directora de la institución, se inicia con el protocolo que será redactado como primer hito de esta ruta (tarea del equipo de Gestión). Posteriormente, se iniciará con las entrevistas que se establecen en el principio de este proceso, serán fijadas en el calendario de actividades generales del establecimiento. A continuación, seguirán las reuniones, las que se deberán desarrollar en un amplio periodo de tiempo, por cuanto en este proceso es indispensable revisar documentos, observar y comentar estilos de trabajo, e informarse de los patrones más significativos de la cultura escolar presentes en el establecimiento, entre otras actividades que el docente novato debe conocer y procesar. Estos encuentros se llevarán a cabo cada 15 días una vez a la semana en un tiempo de 45 minutos y en los meses acordados (desde marzo a noviembre).

Además, al profesor que se integra a esta entidad, le será entregada una carpeta de documentos, a la que se añade un registro de las reuniones sostenidas con los diversos estamentos. Aquí el educador apuntará sus conclusiones, comentarios dudas o contratiempos cotidianos.

Finalmente, se debe señalar que, en referencia al tiempo destinado para cada una de las reuniones se establece que sea de una duración aproximada de 45 minutos y se efectuarán el día de la semana que designado para las reuniones generales.

6.3. Carta Gantt

En la tabla siguiente se presenta la carta Gantt del plan de acción señalado en el capítulo 6, con la finalidad de precisar el tiempo en que se ejecutarán las actividades propuestas.

Tabla 11. Carta Gantt del plan de acción

| ACTIVIDADES | MESES | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|------------|----------|----------|---|
| | marzo | | | abril | | | mayo | | | junio | | | julio | | | agosto | | | septiembre | | | |
| | Semana 1 | Semana 2 | Semana 3 | Semana 1 | Semana 2 | Semana 3 | Semana 1 | Semana 2 | Semana 3 | Semana 1 | Semana 2 | Semana 3 | Semana 1 | Semana 2 | Semana 3 | Semana 1 | Semana 2 | Semana 3 | Semana 1 | Semana 2 | Semana 3 | |
| Redacción del protocolo | X | | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Construcción de pautas de observación docente (equipo directivo) | X | | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Reuniones informativas: proyecto de inducción y acompañamiento permanente. | | | | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Entrevista Directora | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Entrevista Jefa de UTP | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Entrevista Jefe de depto. | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Entrevista Inspectoría | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Entrevista Encargado de Pastoral | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Reunión Subdirector | | | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Reunión Jefa de UTP | | | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Reunión Jefe de depto. | | | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Reunión de reflexión | | | X | | | | | | | | X | | | | | | | | | | | X |
| Reunión de reflexión | | | | X | | | | | | X | | | | | | | | | | | | |
| Reuniones docente tutor | | | X | | | | | | | X | | | | | | | | | | | | |
| Acompañamiento docente de UTP. | | | | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | X |
| Retroalimentación acompañamiento docente. | | | | | | | | X | | | | | | | | | | | | | | X |

Como se ha expuesto en el plan de acción es recomendable que, antes de empezar el proceso de inducción, el equipo de gestión, además de redactar el protocolo general de este procedimiento pedagógico, diseñe algunos instrumentos de verificación, encuestas, grupos focales, etc., para que se posibilite el monitoreo del proceso aludido y, así, verificar que se esté cumpliendo con los objetivos propuestos.

Se puede afirmar que una propuesta de inducción contempla múltiples factores y dinámicas educativas, a la vez que considera distintos actores e instancias. También, es relevante señalar la inversión de tiempo y recursos económicos involucrados. Estos elementos deberán precisarse en una programación planeada para esta institución educativa en particular, pues, como, se ha reiterado en páginas anteriores, cada contexto escolar posee rasgos propios y una cultura específica. De esta manera, el equipo de gestión deberá analizar y contemplar estas evidencias.

Lo anteriormente expuesto se verifica en lo enunciado por Elige Educar (s.f.):

” El foco de los planes de inducción debiese estar centrado en: (a) ayudar a la comprensión de la cultura propia de cada establecimiento (modelo educativo, proyecto institucional, aspectos administrativos, etc.): (b) identificar aspectos más débiles e términos pedagógicos (manejo y conocimiento de los alumnos, uso adecuado del tiempo lectivo, estrategias de enseñanza acordes al nivel de enseñanza, etc.) junto con potenciar la capacidad de reflexionar sobre las propias prácticas, (c) desarrollar habilidades emocionales que permitan enfrentar problemáticas propias del quehacer docente(...).”(pp. 13-14)

CONCLUSIONES

A partir de la evidencia obtenida mediante la investigación teórica y estudio de campo desarrollado, se han identificado aspectos, problemáticas y requerimientos para tener en cuenta al momento de implementar un plan de inducción docente, como un procedimiento pedagógico de mejoramiento en los procesos de incorporación de los profesores a una determinada realidad educacional y además, en el desarrollo de la práctica docente de los profesionales que se integran a la institución educativa investigada.

Como se ha planteado en los capítulos precedentes esta temática pedagógica integra distintos elementos. Al respecto, Marcelo (2009), distingue lo siguiente:

“El período de inducción a la enseñanza representa (...) una situación que ha de cumplir los objetivos de transmitir la cultura docente al profesor principiante (los conocimientos, modelos, valores y símbolos de la profesión), la integración de la cultura en la personalidad del propio profesor, así como la adaptación del profesor principiante al entorno social en que se desarrolla su actividad docente.” (p.6)

Asimismo, las conclusiones se exponen organizadas a partir de lo que han sido los objetivos señalados para este estudio y relacionándolos con la percepción que manifiestan tanto algunos integrantes del equipo de gestión, como los docentes en referencia a conocer qué elementos son importantes al momento de implementar una inducción de profesores, además de averiguar la percepción que expresan los docentes al respecto y en cómo se presentó este proceso pedagógico en su ingreso a esta entidad educacional.

En primer lugar, se puede indicar que se evidencia un interés en el tema abordado para que, efectivamente, pueda ser instaurado y aplicado en esta institución. Desde este punto de vista se perfila como una acción relevante de la Dirección para que implemente este procedimiento de modo sistemático y continuo.

De esta forma, se establecen las siguientes fortalezas, mediante los datos recogidos, que demostrarían la significación de la implementación de la propuesta:

- El equipo directivo indica la necesidad de instaurar un plan de inducción docente planificado y regulado.
- La directora expresó literalmente la inquietud para regularizar este procedimiento.
- Se reconoce la relevancia de que los docentes de nuevo ingreso al colegio se identifiquen con el PEI, por tanto, de la visión y misión del establecimiento educacional.
- Se evidenció la necesidad de que los profesores nuevos sean informados de un modo apropiado para que comprendan qué se espera de ellos en su labor pedagógica.
- Como se demostró en la investigación no todos los docentes que se incorporan a esta entidad educativa son comunicados de las materias técnicas y pedagógicas del mismo modo.
- Derivado del punto anterior los docentes expresan comentarios disímiles frente a los comunicados generales, tales como documentos oficiales del colegio, metas institucionales o acompañamiento docente.
- Tanto educadores con años de experiencia o recién egresados de la educación superior, manifiestan discrepancias en lo que cada uno experimentó en su propio proceso de inducción.
- Un destacado número de profesores expone (12 docentes de 14 encuestados) que se necesita perfeccionar la inducción docente. Es decir, revelan un interés auténtico hacia este proceso.
- Un total de 6 maestros de 14 dice no haber recibido información alguna sobre el perfil docente del colegio.

Por lo demostrado en el listado de arriba se constata el beneficio de implementar un proceso de integración de profesores y así se confirma lo señalado a través de los diversos autores y estudios citados en esta

investigación, la relevancia de instituir una forma de inclusión de profesores en una determinada cultura escolar:

De acuerdo a lo anteriormente expresado, con este procedimiento pedagógico, se fomentaría lo siguiente:

- -Que los docentes estén en conocimiento sobre las metas del colegio al cual se incorporan.
- -La identificación con el PEI de este establecimiento y, además, del conjunto de la totalidad de las materias relacionadas (reglamentos, estilos pedagógicos, actividades, rituales, ceremonias, etc.).
- -Junto con el factor mencionado antes, también se posibilitará el compromiso del profesional recién ingresado con la institución educacional que lo contrató.
- Se promoverá un trabajo colaborativo en torno a la misión y visión de este organismo educativo para fundamentar su labor educativa según determinados principios.
- De lo mencionado precedentemente (trabajo colaborativo), se desprende la socialización entre colegas.
- Por lo ya expresado el docente novato, en esta realidad educativa, podrá proyectar, principalmente, en el quehacer pedagógico estos principios.
- Regulación de la comunicación, vale decir, a todos los docentes se les proporciona la misma información de un modo oportuno.
- El desarrollo profesional de los maestros nuevos, mediante la asesoría de los mentores o tutores, quienes en un acompañamiento continuo, favorecerán la labor de los maestros que se incorporan por primera vez al establecimiento educativo. Esto se demostrará en la práctica en aula, por tanto, en una mejora de la calidad de los aprendizajes.

LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

- Dentro de las limitaciones patentes que surgen a la propuesta es, principalmente, que los educadores de este colegio, en su gran mayoría, disponen solo de una hora semanal para trabajar en las diversas actividades planeadas fuera del aula: reuniones o entrevistas fijadas para llevar a cabo el acompañamiento que permitan una real inserción al establecimiento educativo. Se recuerda que este factor se mostró en el tiempo de colaboración o de horas no lectivas de los profesores. (Pregunta 8: ¿Cuántas horas de colaboración dispone para ejecutar tareas? Capítulo V). De esta situación además, emerge el factor económico obvio, ya que se deberá invertir en mayor cantidad de horas para los docentes con el fin de que se les permita cumplir con los aspectos contemplados en el proyecto.
- Como recomendación final se sugiere integrar la proposición formulada en el capítulo VI, ajustando el plan a los recursos disponibles y, en la medida de lo posible, cada cierto periodo ir evaluando su desarrollo, que permita al educador nuevo comprender sus falencias, como también sus avances y evolución. Como, asimismo, la manera en que se adaptó y fue adquiriendo las costumbres y principios del establecimiento educacional. (cultura escolar)

BIBLIOGRAFÍA

- Amadio, M., Operti, R., Tedesco, J.C. (2014). Un currículo para el siglo XXI: Desafíos, tensiones y cuestiones abiertas.
- Arratia, A. (2010). Desempeño laboral y condiciones de trabajo docente en Chile: influencias y percepciones desde los evaluados (Tesis para optar al grado de Magíster en Ciencias Sociales Mención Sociología de la Modernización) Universidad de Chile. Recuperado de http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2010/cs-arratia_a/html/index-frames.html
- Ávila, R. (Sin fecha). El reto de fortalecer la identidad de la institución educativa. Recuperado de <http://www.escuelasqueaprenden.org/>
- Celis, M. (2011). Gestión de Recursos Humanos en la Escuela: un desafío permanente. Santiago, Chile: Mineduc - Fundación Chile.
- Centro Educativo Salesiano de Catemu (2014). Plan de Acompañamiento del Personal Nuevo. Catemu, Chile: Fundación Huidobro. Recuperado de http://www.salesianoscatemu.cl/descargas/documentos_oficiales/6.pdf
- Díaz, L., Torrucci, U., Martínez, M. y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733228009> ISSN 2007-865X
- Elige Educar (Sin fecha). Una nueva política docente. Santiago de Chile.
- Flores, C. (2014). Inducción de profesores novatos en Chile: un estudio de caso Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado de pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/download/667/1310
- Fundación Astoreca (2015). Manual Gestión Pedagógica. Santiago de Chile.
- Fundación Enseña Chile (2015). Mentoría a Profesores en Etapa Inicial: Aporte a la Política Pública. Santiago de Chile. Recuperado de https://ensenachile.cl/wp-content/uploads/2015/05/Formaci%C3%B3n_documentos_acompa%C3%B1amiento_tecnico_v3.pdf
- Fundación Origen (2011). Manual 2. Cómo instalar, desarrollar y fortalecer la cultura escolar. Recuperado de <http://fundacionorigen.cl/esp/wp-content/uploads/2011/05/MANUAL-CULTURA-ESCOLAR.pdf>

- García, C. (2009). Profesores principiantes y programas de inducción a la práctica docente. Recuperado de http://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20340/profesores_principiantes.pdf
- Gómez, M., Morales, L., Torres, C. (2010). Propuesta de inducción como espacio de formación y capacitación para docentes de las instituciones oficiales del distrito capital. Universidad de la Sabana. Chía.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, M. (2010). Metodología de la investigación. México: Ed Mac Grawhill.
- León, H. (2016). Gestión de la planificación estratégica para el desarrollo profesional docente. Costa Rica. Disponible en: <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/gestedu/article/view/2271924139.pdf>
- Lobato, A., Fernández, A., Manchado, C. y Tenorio, S. (2010). Estudio encuesta. Métodos de investigación. Recuperado de http://uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/ENCUESTA_1_Trabajo.pdf
- Marcelo, C. (2009). Profesores principiantes y programas de inducción a la práctica docente. Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica [Internet]. 17 Nov 2009 [citado 21 May 2018]; 6(0): Disponible en: <http://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/3365>
- Marcelo, C. y Vaillant, D. (2017). Políticas y programas de inducción en la docencia en Latinoamérica. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1224.pdf>.
- Martínez, V. y Pérez, O. (Sin fecha). Cultura escolar y mejora de la educación. Recuperado de: https://organizaciondecentros.wikispaces.com/file/view/cultura_escolar_mejora.pdf.
- MINEDUC (2015). Marco para Buena Dirección y el Liderazgo Escolar. Recuperado de http://portales.mineduc.cl/usuarios/cpeip/doc/201511131613560.MBD&LE_2015.pdf
- MINEDUC (2016) LEY 20.903. Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas previas.
- MINEDUC (2017). Proceso de inducción a la cultura escolar. Recuperado de <http://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2017/03/Proceso-de-inducci%C3%B3n-a-la-cultura-escolar.pdf>

- Navarro, L. (2016). Cultura y micropolítica. Gestión de la cultura y cambio en la institución educativa: actores, micropolítica, y participación. Universidad Alberto Hurtado: Santiago.
- Ortúzar, S., Flores, S., Milesi, C., Müller, M. y Ayala, P. (2011). Diseño de un programa de inducción en Chile para profesores en sus primeros años de ejercicio docente. En Irrarázabal, I. (Edic.) *Propuestas para Chile*. Recuperado de <https://www.bcn.cl/obtienearchivo?id=documentos/10221.1/27370/6/2011.PDF>
- Osorio, J. (2013). Desafíos Docentes En La Educación De Jóvenes Y Adultos En Chile: Hacia Una Agenda De Conversaciones Para El Diseño E Implementación De Nuevas Políticas. *Temas de Educación*, [S.l.], v. 19, n. 1, p. 57-66, sep. 2013. ISSN 0716-7423. Disponible en: <http://revistas.userena.cl/index.php/teeducacion/article/view/380/403>.
- Pérez, V. (2011). *Mentores y noveles. Historias del trayecto. Metas educativas 2021*. PAÍS. Santiago, Chile: Santillana.
- Poggi, M. (Coord.) (2013). *Políticas docentes: formación, trabajo y desarrollo profesional*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIEP- Unesco: Buenos Aires. Recuperado de https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/LibroPolíticas_docentes.pdf
- Revista Docencia N° 33 (2007). *Políticas de inducción para el ejercicio docente: Reflexión crítica*. Chile. Recuperado de www.revistadocencia.cl/new/wp-content/pd
- Ruay, R. (2010). El rol del docente en el contexto actual. *Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias*, 6(2), 115 – 123. Recuperado de <http://dta.otalca.cl/ojs/index.php/fcompetencias/article/view/82/76>
- Ruiz, I. (2012). *Políticas públicas en salud y su impacto en el seguro popular en Culiacán, Sinaloa, México*. Recuperado de <http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/mirm/ficha.htm>
- Scherz, T. (2015). *Los profesores y la pasión por educar*. Arzobispado de Santiago. Vicaría para la Educación. Recuperado de http://www.vicariaeducacion.cl/docs/Documento5_completo_web.pdf
- UNESCO (2015). *Comité Mixto OIT. Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura*.

ANEXOS

ANEXO N° 1. Extracto del Proyecto Educativo Institucional - 2015

(Colegio mercedario abordado en la investigación)

FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS

VISIÓN

Queremos ser un colegio católico, animado por la acción pedagógica y el carisma de la Sierva Madre Teresa de Jesús Bacq, donde la excelencia académica y los valores cristianos respondan a los requerimientos de la sociedad actual.

Deseamos ser un colegio en pastoral, que involucre a la familia y comunidad educativa a participar activamente, tanto académicamente como en el llamado a servir a los más necesitados y carentes de libertad, donde cada uno pueda hacer experiencia de reconocer y promover con su servicio la dignidad de cada persona en nuestra sociedad.

Anhelamos que nuestros estudiantes dispongan todo su potencial y espíritu de superación, para desarrollar sus capacidades espirituales e intelectuales, a fin de que sean buenos cristianos y excelentes profesionales, capaces de contribuir en la sociedad, siendo protagonistas de la historia con espíritu crítico y constructivo.

MISIÓN

Somos una Comunidad educativa que participa de la misión evangelizadora de la Iglesia Católica según el ideal que animó a Madre Teresa de Jesús Bacq, quien impulsada por el ardiente deseo de la educación de los jóvenes, traza las líneas de acción para su legado educacional

Promovemos educación integral y de calidad, a estudiantes de prebásica a IV Medio Humanístico Científico, comprometidos con el logro de sus aprendizajes, que los lleven a trascender a través de su actuar, en un ambiente que favorezca el amor, la libertad, la verdad, la lealtad, la responsabilidad, el respeto, la generosidad y la confianza, basados en el carisma del “Amor Misericordioso”.

Ofrecemos una educación liberadora donde nuestros estudiantes puedan desarrollar al máximo sus capacidades, valores cristianos católicos, para ponerlos al servicio de la sociedad.

PERFIL DEL EDUCADOR MERCEDARIO DEL COLEGIO

A.- DIMENSIÓN PERSONAL: El educador del colegio debe ser profesionalmente competente y animador de la fe dentro de la comunidad escolar.

CARACTERÍSTICAS: El educador del colegio debe:

- a) ser coherente con su fe, su vida personal y la cultura que transmite.
- b) ser idóneo ética y profesionalmente en el desempeño de la docencia.
- c) Poseer una profunda experiencia personal de la misericordia divina.
- d) Descubrir en Cristo Redentor, en nuestra Madre de La Merced y en Madre Theresa de Jesús Bacq.
- e) Descubrir en Cristo Redentor, en nuestra Madre de La Merced y en Madre Theresa de Jesús Bacq. los modelos que su proyecto de vida sustenta.

VALORES: Testimonio, coherencia, compromiso, honestidad, lealtad, responsabilidad, veracidad, piedad, fe, reflexión, carisma, identidad.

B.- DIMENSIÓN SOCIAL: El educador del colegio debe optar por decisiones convenientes que garanticen un servicio educacional serio y coherente con el proyecto educativo y pastoral.

CARACTERÍSTICAS: El educador del colegio debe:

- a) Ser discípulo de Jesucristo mirando los signos de los tiempos a la luz de la fe.
- b) ayudar a que sus alumnos(as) sean plenamente humanos y que su condición espiritual se base en la experiencia de lo divino.
- c) Ser capaz de trabajar en equipo promoviendo el bien común y cuidando el bienestar de su entorno.
- d) asumir la tarea educativa, formación social, cívica y religiosa para que el alumno(a) mercedario participe con conciencia crítica en la promoción de la justicia y solidaridad.

VALORES: Fe, esperanza, comprensión, subsidiariedad, tolerancia, identidad, patriotismo, justicia, solidaridad, carisma, identidad.

DIMENSION RELIGIOSA: El educador mercedario del colegio manifiesta el carisma del Amor Misericordioso Redentor en su vida a través de un diálogo entre fe y cultura animado por la fuerza del Espíritu Santo y las experiencias de la vida de Jesús, Nuestra Santísima Madre de La Merced y de Madre Theresa de Jesús Bacq.

CARACTERÍSTICAS: El docente del colegio debe:

- a) Descubrir el amor misericordioso de Dios en su vida de oración.
- b) Reconocer en sus alumnos(as) las nuevas formas de esclavitud que puedan menoscabar su dignidad.

- c) Transformar su jornada en un permanente apostolado convencido de que ayuda con su labor a hacer presente el reino de Dios.

VALORES: Libertad, justicia, dignidad, redención, amor, piedad, oración, testimonio, fe.

EN RELACIÓN CON LA IGLESIA: El educador del colegio celebra su fe participando activamente en la vida sacramental que ofrece la Iglesia y en las celebraciones religiosas propias de la Congregación. El docente mercedario fiel al carisma del amor misericordioso inspira su acción educativa a ejemplo de Madre Theresa de Jesús Bacq, suscitando el desarrollo de la acción pastoral del Colegio.

CARACTERÍSTICAS: El docente del colegio debe:

- a.- Descubrir a través de la vivencia de los sacramentos la misericordia de Dios Padre.
- b.- Sentir la necesidad de estudiar documentos de la Iglesia y de la Congregación en relación a su formación humana y cristiana.
- c.- Hacer de su asignatura un espacio privilegiado de anuncio evangélico.
- d.- Prestar especial atención a la pastoral del Colegio.
- e.- Propiciar instancias de encuentro entre los diversos estamentos, que ayude a vivir la auténtica fraternidad.

VALORES: Donación, entrega, oración, compromiso, testimonio, gratitud, evangelización, creatividad, compromiso, disponibilidad, identidad, fraternidad, diálogo, apertura.

Personal Paradocentes y Administrativos: Son profesionales idóneos acordes a las necesidades de la Institución que muestran disponibilidad e iniciativa para conocer, participar y apoyar el Proyecto Educativo en las acciones que ello implica y una actitud permanente de actualización técnica frente a su desempeño. Propicia el trabajo en equipo y las buenas relaciones con los miembros de la institución educativa

Padres y Apoderados: Son considerados como los primeros educadores de sus hijos y mantienen una participación activa en la vida del Colegio. Se espera que sean cristianos comprometidos con la comunidad educativa y con el Proyecto Educativo del establecimiento. Asumen su responsabilidad en la educación de sus hijos y desarrollan con espíritu crítico, constructivo y creativo la acción educativa del Colegio. Acogen las normas establecidas por el Reglamento Interno y los nuevos cambios en relación a la educación.

Se organizan a través de la Asociación de Padres y Apoderados en lo general y de Sub-Centros por cursos y se rigen por las normas estatutarias y reglamentos vigentes.

Alumnos(as): Son los agentes activos del quehacer educativo y de su formación integral. Participan en forma creativa y se comprometen en el desarrollo de Proyecto Educativo del Colegio. Deben ser capaces de organizar, desarrollar y trabajar en equipo, relacionarse en un ambiente de sana convivencia con toda la comunidad, desarrollando el espíritu investigativo y de autoaprendizaje. Los(as) alumnos(as) serán parte de un proceso en que se espera que desarrollen los valores cristianos propuesto que emanan del Evangelio y que alcancen los objetivos propuesto en nuestra educación mercedaria.

RESPONSABILIDADES VALÓRICAS Y PROFESIONALES

- A. El educador Mercedario del colegio vive su fe cristiana-católica impregnado de los valores Mercedarios, dando testimonio de ellos con su espíritu liberador en los ámbitos que le corresponde vivir.
- B. El profesor Mercedario del colegio reflexiona sistemáticamente sobre su práctica educativa considerando lo que espera de los estudiantes desde las áreas cognitiva, afectiva y procedimental, impregnado de los valores orientadores del perfil Mercedario.
- C. El educador del colegio construye relaciones personales y de equipo con sus colegas a partir de los principios cristianos.
- D. El docente propicia relaciones de colaboración y respeto con los Padres y Apoderados testimoniando su entrega como educador Mercedario.
- E. El docente maneja información actualizada sobre su profesión, sobre el sistema de enseñanza nacional, las políticas vigentes y el Proyecto Educativo del establecimiento.

ANEXO N° 2. Perfil del alumno(a) del colegio

(Extraído del PEI del establecimiento educacional)

PRINCIPIOS:

1. Dimensión Religiosa: En su relación con Dios nuestros(as) alumnos(as) manifiestan el carisma del **Amor Misericordioso**, a través de su actuar, mostrando en su vida un diálogo entre Fe y Cultura animado por la fuerza contagiosa del Espíritu Santo y las experiencias de la vida de Jesús, Nuestra Santísima Madre de La Merced y de Madre Teresa de Jesús Bacq.

Los(as) alumnos(as) en esta Dimensión deben:

- a. Descubrir a Dios Padre en su vida, en su prójimo y en toda la creación que le rodea.
- b. Descubrir en Jesús, nuestra Santísima Virgen de La Merced y en el ejemplo de Madre Theresa de Jesús Bacq modelos de persona humana que inspira su proyecto de vida.
- c. Despertar el sentido de la responsabilidad apostólica de acuerdo a su etapa de desarrollo.
- d. Integrar a su vida la oración diaria.

Los Valores que implican esta Dimensión son: Fe, Compromiso, Piedad, Amor, Reflexión, Testimonio, Libertad, Coherencia.

2.- En relación a la **Dimensión Personal y a sí mismo** nuestro Colegio considera al alumno(a) como sujeto de su propia formación, que interviene activamente en todas las etapas de la misma de acuerdo con su edad y madurez personal, con responsabilidades según su capacidad de compromiso.

El alumno(a) del Colegio debe por lo tanto:

- a. Desarrollar su formación de manera armónica y gradual en todos los aspectos de su personalidad.
- b. Respetar a todos los hombres cualesquiera sean sus ideas o convicciones.
- c. Trabajar positivamente en su realización personal, según sus propias aspiraciones, aptitudes y proyectos.
- d. Desarrollar de modo responsable su libertad y autonomía personal.
- e. Adquirir una sólida formación ética.

Los Valores que implican esta dimensión son: Fortaleza, Respeto, Tolerancia, Autoestima, Compromiso, Libertad, Autonomía, Responsabilidad, Carisma, Identidad, Fe.

3.- En su Dimensión Social, nuestros(as) alumnos(as) son considerados como un ser que trasciende a través de su actuar, viviendo con espíritu de fraternidad, sana convivencia y sensible a las exigencias de la dignidad e igualdad entre todos los hombres. Por lo tanto, el alumno(a) debe:

- a. Mostrar compañerismo, comprensión y sinceridad en sus relaciones humanas.
- b. Demostrar solidaridad en relación a la justicia social, los derechos humanos y la doctrina social de la Iglesia.
- c. Manifestar sentido crítico y aprende en torno a situaciones de conflicto con el prójimo.
- d. Trabajar en equipo promoviendo el logro del bien común.
- e. Manifestar sentido de pertenencia a su comunidad escolar y su patria.

Los Valores de esta dimensión son: Lealtad, Amistad, Compromiso, Solidaridad, Coherencia, Compañerismo, Respeto, Identidad, Patriotismo.

4.- Dimensión Académica en relación a sus deberes como estudiante:

Nuestros estudiantes evidencian su formación académica en la responsabilidad ante el quehacer escolar, en la búsqueda constante del conocimiento, en la autonomía en el trabajo, en la creatividad y reflexión, como en su permanente espíritu de superación frente a los obstáculos.

Los(as) alumnos(as) en esta Dimensión deben:

- a. Cumplir con responsabilidad en el quehacer cotidiano de modo permanente.
- b. Estimularse en la búsqueda del conocimiento mediante una actividad sistemática.
- c. Demostrar en las tareas individuales, como en las colaborativas: organización, autonomía, creatividad y reflexión.
- d. Evidenciar espíritu de superación y esfuerzo contante, derivados de su estilo de trabajo.

ANEXO N° 3. Pauta de observación de clases

Colegio mercedario abordado en la investigación

PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO 2017

| | | | |
|--|--|--------------|--|
| Nombre del docente: | | | |
| Asignatura: | | | |
| Curso donde se desarrolló la clase: | | Fecha | |
| Unidad didáctica o tema: | | | |
| Objetivo aprendizaje: | | | |
| Nombre del observador: | | | |

OBJETIVO: Evaluar formativamente el desempeño docente en el aula, para la obtención de información relevante, con el propósito de retroalimentar las prácticas pedagógicas, buscando mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

INDICACIONES: Para calificar los siguientes indicadores, asigne valores de acuerdo a las siguientes categorías marcando con un ✓

| NIVELES DE DESEMPEÑO | | | | | |
|----------------------|--|--|--|--|--|
| DESCRIPCIÓN | Desempeño sobresaliente de la práctica docente | <i>Presencia competente de la práctica docente</i> | <i>Cumple parcialmente con la práctica docente</i> | Presencia insatisfactoria de la práctica docente | Ausencia total de la práctica docente. |
| Valor | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

I. INICIO DE LA CLASE

| ORGANIZACIÓN DE LA CLASE | | NIVELES DE DESEMPEÑO | | | | |
|------------------------------------|---|-----------------------------|---|---|---|---|
| | | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 1 | Porta su carpeta con la planificación anual y mensual, el calendario de pruebas, los alumnos diferenciados, el reglamento interno y de evaluación, entre otros. | | | | | |
| 2 | Es puntual en el inicio de la clase. | | | | | |
| 3 | Participa de la oración inicial (si corresponde). | | | | | |
| 4 | Procura mantener el orden de la sala y la correcta presentación personal de los estudiantes. | | | | | |
| PREPARACIÓN DE LA ENSEÑANZA | | | | | | |
| 5 | Emplea estrategias de motivación inicial. | | | | | |
| 6 | Recupera los contenidos de la clase anterior. | | | | | |
| 7 | Hace referencias a aprendizajes anteriores. | | | | | |
| 8 | Comunica los objetivos o propósitos de la clase | | | | | |
| 9 | Realiza presentación y uso de materiales necesarios para desarrollar la clase. | | | | | |
| 10 | Utiliza recursos que son coherentes con las actividades y objetivos de aprendizaje. | | | | | |

II. DESARROLLO DE LA CLASE

| CLIMA ESCOLAR Y MOTIVACIÓN | | NIVELES DE DESEMPEÑO | | | | |
|---|---|-----------------------------|----------|----------|----------|----------|
| | | 6 | 5 | 3 | 2 | 1 |
| 1 | Establece un clima de relaciones interpersonales respetuosas y empáticas con sus alumnos. | | | | | |
| 2 | Proporciona a todos sus alumnos oportunidades de participación. | | | | | |
| 3 | Presenta situaciones de aprendizaje desafiantes o les expone el contenido de manera interesante y adecuada a la edad e intereses. | | | | | |
| NORMAS DE CONVIVENCIA | | | | | | |
| 4 | Establece normas de comportamiento y disciplina en clases. | | | | | |
| 5 | Utiliza estrategias para monitorear y abordar educativamente el cumplimiento de las normas de convivencia | | | | | |
| 6 | Reacciona positivamente frente a situaciones que desestabiliza el desarrollo de la clase. | | | | | |
| AMBIENTE DE TRABAJO Y RECURSOS | | | | | | |
| 7 | Utiliza estrategias para crear y mantener un ambiente organizado de trabajo. | | | | | |
| 8 | Utiliza recursos de aprendizaje que son adecuados con la complejidad de los contenidos y las características de sus estudiantes. | | | | | |
| 9 | Incorpora apoyo visual, auditivo, kinestésico en su clase. | | | | | |
| DOMINIO DE CONTENIDOS Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS | | | | | | |
| 10 | Relaciona experiencias previas de los estudiantes con los objetivos o contenidos de la clase. | | | | | |
| 11 | Conoce y comprende los principios y conceptos centrales de las disciplinas que enseña | | | | | |
| 12 | Aplica técnicas de organización de la información: esquemas, mapas conceptuales u otros. | | | | | |
| 13 | Adecua la forma de entregar los contenidos según las características ritmos y habilidades de sus estudiantes. | | | | | |
| 14 | Domina y conoce estrategias que desarrollan competencias de orden superior | | | | | |

III. CIERRE

| ESTRATEGIAS DE CIERRE | | NIVELES DE DESEMPEÑO | | | | |
|-----------------------|---|----------------------|---|---|---|---|
| | | 6 | 5 | 3 | 2 | 1 |
| 1 | Utiliza estrategias de Cierre: Evaluaciones formativas o sumativas, esquema de síntesis, entre otros, que permitan confirmar el logro de los objetivos de la clase. | | | | | |
| 2 | Cumple claramente con los diferentes momentos de la clase: inicio, desarrollo y cierre. | | | | | |
| 3 | Invita a sus estudiantes a reflexionar sobre lo más importante de la clase. | | | | | |
| 4 | Procura dejar limpia la pizarra y sala de clases. | | | | | |

OBSERVACIONES

| FORTALEZAS | ASPECTOS POR MEJORAR |
|--------------------------------|----------------------|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| OBSERVACIONES GENERALES | |
| | |
| | |
| | |

Firma Profesor

Firma Coordinador

ANEXO N° 4. Programa de Inducción a Profesores Nuevos

❖ Fundación Astoreca

Propósitos del programa

Este programa consiste en un acompañamiento por dos años a profesores que se incorporan al colegio. Sus objetivos son:

- a) informar a los profesores de las prácticas y expectativas del colegio,
- b) trabajar en conjunto con ellos respecto de sus prácticas pedagógicas, invitándolos a refinarlas y enfatizando en ellas los mismos principios y expectativas que se han comentado anteriormente y
- c) apoyarlos en sus tareas administrativas de manera que puedan cumplirlas y entender su finalidad.

Acciones

El programa de inducción de profesores nuevos consiste en una serie de instancias de acompañamiento. Las principales acciones son:

- Una presentación ante el resto del equipo.
- Una visita guiada al colegio.
- Un tutor designado.
- Un horario de reuniones con el tutor.
- Una pasantía en un colegio de buenos resultados (dentro de estos dos años).
- Cupos para las capacitaciones que correspondan a su nivel.
- Asistir a clases de profesores experimentados en el mismo colegio (desde el primer año).
- Una carpeta de inducción con las rutinas del colegio.

- Una carpeta del programa de profesores nuevos con lo que se espera de cada profesor.

Observación de clases permanente

Durante el primer mes, al menos dos observaciones de clases. Una de ellas debe ser de clase completa.

Desde el tercer mes, observación mensual para comentar en reunión de tutorial. Puede ser una observación parcial de clases, según el propósito planteado. Se recomienda observar los primeros 20 minutos de clases, pues en ellos se plantea el objetivo, se enseña el contenido principal y se puede ver cómo las alumnas comienzan a trabajar de manera independiente.

Durante el primer año, realizar al menos cuatro observaciones de clase completa, el resto pueden ser parciales.

Reuniones con el tutor

Reunión de 45 minutos.

Los primeros dos meses las reuniones son semanales, desde el tercer mes son quincenales. Los temas y la periodicidad son los siguientes:

Al comenzar

1. Historia y misión del colegio:

- a. Visita guiada al colegio.
- b. Entregar rutinas para su lectura (se revisarán más adelante, una vez que las haya comenzado a aplicar).
- c. Informar del programa de profesores nuevos, el tutor asignado y horario de reuniones.
- d. Presentación al resto de profesores.

ANEXO N° 5. Programa de inducción

❖ Colegio Salesiano de Catemu

1° Encuentro: Inicial

Será la presentación de la Gestión del Centro Educativo: entrega de Reglamento Interno de Orden, Higiene y Seguridad, Manual de Roles y Funciones, PEPS, Reglamento interno de Evaluación y Promoción, Manual de Convivencia. Entrega y explicación de documentos oficiales, metodología fechas de próximos encuentros. Participan: Todos por área de dependencia

Plazo de ejecución: Marzo

2° Encuentro: informativo y formativo

Se informará de la Gestión de las Áreas del Centro Educativo.

Se reflexionará entorno a la espiritualidad salesiana y el Sistema Preventivo de Don Bosco. Se revisará el Protocolo de Acción de la Congregación.

Participan: Todos

Plazo de ejecución: Abril

3° Encuentro: De camaradería

Si las condiciones se dan, se sugiere un encuentro de camaradería en que participarán los docentes y asistente de la educación. Esto permitirá que cada estamento comparta su propia experiencia con el equipo directivo. Participan:

Todos

Plazo de ejecución: Junio

4° Encuentro: Formativo

Se reflexionará entorno a los perfiles de competencias profesionales, además se trabajará en otras materias relacionadas con su quehacer educativo Pastoral. Además de compartir los grados de satisfacción en el trabajo realizado. Participan: profesores

Plazo de ejecución: Agosto

5° Encuentro: Formativo

Se reflexionará entorno a la práctica del Sistema Preventivo en el Centro Educativo y al Criterio carismático del Educador Pastor. Participan: Todos

Plazo de ejecución: Octubre

6° Encuentro

Será al final del año, para ver cómo ha ido la experiencia de adaptación en el Centro Educativo y el evaluar el Plan de Acompañamiento. Participan: Todos

Plazo de ejecución: Diciembre

ANEXO N° 6. Entrevista a los directivos

Para comenzar, agradezco cordialmente este tiempo que me concede para poder efectuar esta actividad que me permitirá obtener datos certeros por parte de las autoridades del establecimiento educacional.

Por favor, antes de comenzar esta entrevista puede manifestar sus dudas o preguntas.

Se dispone de 40 minutos para ejecutar esta actividad.

Si no tiene conocimiento sobre algún tópico, por favor, señale esta situación a su entrevistador.

Preguntas:

1. ¿Qué cargo ejerce en el establecimiento y hace cuántos años lo ejerce?
2. ¿Qué entiende por inducción docente?
3. Según su criterio, ¿cuál es el propósito de aplicar un programa de inducción docente?
4. Según su criterio, ¿qué debe contemplar un plan de inducción para los profesores que ingresan al establecimiento?
5. ¿Cuánto tiempo debe durar el periodo de inducción docente?
6. ¿Considera necesario realizar un plan de inducción para los profesores nuevos que ingresan al establecimiento?
7. ¿Qué tipo de plan de inducción se utiliza con los profesores en su establecimiento?
8. ¿Cuáles son las características generales de este plan de inducción del colegio?
9. ¿Qué releva de este plan?
10. ¿Qué mejoraría de la estrategia de inducción que actualmente se implementa en el colegio?
11. ¿Qué aspectos son imprescindibles considerar en un plan de inducción?
12. ¿Qué aspectos son imprescindibles considerar en un plan de inducción?

ANEXO N° 7. Encuesta a docentes

*Estimado docente, en los últimos años, en materia de investigación pedagógica, ha surgido el tema de la importancia de la inducción docente en la escuela.
Por lo que le solicitamos colaborar en una encuesta que tiene como objetivo conocer su opinión al respecto.
Por favor responda de acuerdo con lo solicitado
Agradeciendo de antemano su consideración ante esta investigación.*

Instrucciones: Marque con una X según corresponda:

Hombre: _____ Edad: _____

Mujer: _____

1. ¿Cuánto año lleva trabajando en el establecimiento?

De 0 a 5 años

De 5 a 10 años

De 10 a 15 años

De 15 años o más

2. ¿Qué entiende por inducción docente?

3. ¿Qué tipo de inducción recibió usted cuando ingresó al establecimiento?
- a. No recibí.
 - b. Recibí por parte de la Dirección.
 - c. Recibí por parte del equipo de gestión.
 - d. Recibí por parte del jefe de departamento.
 - e. Otro.
4. ¿De qué modo recibió información sobre el proyecto educativo?
- a. Recibí el documento impreso.
 - b. Recibí información vía e-mail.
 - c. Recibí información en una entrevista.
 - d. No recibí ningún tipo de información.
 - e. Otro.
5. ¿Cuántas veces recibe supervisión de clases?
- a. Nunca.
 - b. Sí, una vez al año.
 - c. Sí, una vez al mes.
 - d. Sí, dos veces al mes.
 - e. Sí, una vez por semestre.
6. ¿Qué tipo de retroalimentación recibe después de una supervisión de clases?
- a. Vía e-mail.
 - b. a través de entrevista.
 - c. Con el jefe de departamento
 - d. No recibo retroalimentación.
 - e. En reuniones con equipo de gestión.

7. ¿Cómo fue instruido acerca del perfil docente del establecimiento?

- a. No fui instruido.
- b. A través de una entrevista.
- c. A través del equipo directivo.
- d. A través del jefe de departamento.
- e. A través de la página institucional.

8. ¿Cuántas horas de colaboración dispone para ejecutar tareas?

- a. Ninguna
- b. 1 hora
- c. 1 a 2 horas
- d. 2 a 3 horas
- e. 3 a 4 horas

9. ¿Considera que el establecimiento necesita mejorar la inducción docente que actualmente lleva a cabo?, ¿Por qué?

10. ¿Cuánto tiempo considera usted que debería durar el proceso de inducción para un profesor?

Muchas gracias por su colaboración

ANEXO N° 8. Consentimiento informado cuestionario

AUTORIZACIÓN

Estimado(a) _____:

Usted ha sido invitado(a) a participar en la investigación que tiene como objetivo conocer los ámbitos que deben ser considerados al momento de implementar una inducción a docentes que se integran a trabajar en un colegio católico particular.

Se trata de una investigación, que se enmarca en el proceso de redacción de una tesis, de la jefa de la Unidad Técnico-Pedagógica del ciclo que comprende desde 5° básico hasta 4° de enseñanza media del colegio para optar al grado de Magister en Gestión y Dirección Educacional de la Universidad Alberto Hurtado.

Es por ello por lo que se considera un set de preguntas previamente determinadas con un encuadre temático en el foco de la investigación que corresponde a la implementación del proceso de inducción docente en nuestro establecimiento educacional.

Todo lo que responda es de uso confidencial y anónimo, de manera que usted pueda contestar con total libertad.

En el caso de la entrevista será grabada y transcrita para luego ser analizada en el contexto de la redacción de la tesis.

Ante el evento que la investigadora, Ana Elisa Espinoza D., falte a la ética requerida para este tipo de investigación, en cuanto a confidencialidad y fidelidad a lo expresado por Ud., podrá comunicarse con la Coordinadora Académica del Magister, **Cristina Ahumada** al mail cahumada@uahurtado.cl.

Agradezco desde ya su buena disposición

Quedando claros los objetivos del estudio, las garantías de confidencialidad y la aclaración de la información cuando ha sido requerida; Yo, _____

_____ acepto voluntariamente participar de la investigación, respondiendo el cuestionario; para lo cual, firmo en el acto la autorización.

Nombre y firma

ANEXO N° 9. Transcripción de entrevistas a directivos

I.- Entrevista a la Directora

I.1. ¿Qué cargo ejerce acá y hace cuantos años?

Hace muchos años... en distintos periodos he estado, cerca de más de treinta y cinco años. En las tres veces que he llegado aquí he vuelto tres veces.

I.2. ¿Qué entiende por inducción docente?

Bueno, yo creo que es ayudar a un profesor nuevo que llega a interrelacionarse con lo nuestro. Yo, cuando llega un profesor nuevo, lo primero que le digo: somos un colegio confesionario, es católico y no siempre todos son católicos, pero por lo menos escogemos los que son de nuestra creencia y de ahí lo derivo al subdirector o al jefe de departamento o al coordinador, la jefa de la UTP y bueno vamos conociendo a las personas y ayudándolos a integrarse a nuestro proyecto educativo.

I.3. ¿Cuál cree que es el propósito de un programa de inducción en un colegio, cuando está establecido?

Es cumplirlo yo creo, cabalmente en la práctica tiene que haber un proyecto y seguir los pasos para ayudar a este profesor a que se integre bien, que no cometa errores y que si los comete lo ayudaremos ehh y trataremos de ayudarlo en todo.

I.4. ¿Según usted –Madre- qué debe contemplar un plan de inducción docente para los profesores que ingresan al establecimiento, tal vez a este en particular que es diferente a otro, qué debiera tener usted, aparte de lo que me decía de la entrevista, derivarlo a los profesores...?

Bueno, sería cuando llega un profesor, inducirlo hacia la pastoral nuestra y dejándolo en libertad si quiere pertenecer a la pastoral o no, pero él tiene que comulgar con nuestra creencia y ahí también derivarlo a donde él se pueda sentir mejor, al jefe de pastoral, a la jefa de La UTP...el caso es que él se acoja y vaya tomando lo que aquí se hace; es decir, dentro de nuestro proyecto educativo que vaya por el camino que vienen otros de veinte, de treinta y hasta de 40 años, que llevan aquí y que se sienten bien y bueno yo creo que eso es... pero cumplir con el proyecto establecido.

I.5. ¿Cuánto tiempo cree usted que debiéramos darle a un profesor que se integra para irlo preparando en este proceso?

Yo creo que unos seis o siete meses... ahí ya uno se dará cuenta si va a resultar o no; bueno de todas maneras por un año se toma a un profesor, ¿no? Si la cosa no ha andado bien al final de año, se estudia cada caso.

I.6. ¿Usted considera necesario realizar un plan de inducción para profesores nuevos?

Yo lo encuentro muy, pero muy importante, y ahora me alegro que...yo creo que casi siempre hemos estado induciendo a estas personas, pero no en una forma planificada y ahora lo veo muy pero muy importante

I.7. ¿Qué tipo de plan de inducción se utiliza con los profesores en su establecimiento?

No responde a la pregunta

I.8. ¿Cuáles son las características generales de este plan que usted cree sería importante implementar en el colegio?

Bueno, la verdad es que no tenemos ningún plan por el momento, pero la verdad es que estamos inquietas por hacer un plan y por mientras estamos induciendo al profesor nuevo que llega a que se vaya acostumbrando a

nuestro estilo de vida, de educación, en saber relacionarse con los alumnos, con los apoderados también. Porque yo encuentro que aquí hay un respeto del profesor para los alumnos y también de los alumnos hacia el profesor. Tenemos una trayectoria positiva en eso, pero sería muy bueno que con una cosa planificada, será mucho mejor.

I.9. ¿Qué es lo que usted considera como valioso de este plan?

De ir por un mismo camino todos y todos a un ritmo, y bueno respetando el ritmo de cada uno, la personalidad de cada uno, pero que lo fundamental (...) el nervio de todo, que corra, que corra por cada vena de cada profesor.

I.10. ¿Qué mejoraría de la estrategia de inducción que actualmente se implementa en el colegio?

Por eso, será el de tomar el ritmo general del colegio -no estoy hablando del nuestro-, sino que de todos los colegios, pero para eso también las direcciones de los colegios tienen que tener muy claro qué es lo que quieren, cuál es la visión y la misión de su colegio, entonces ahí ir formando a todo el profesorado con una misma meta.

I.11. De los aspectos imprescindibles qué consideraría usted... ¿Qué pondría como lo más importante de un plan?

Bueno, yo pondría como prioridad que el profesor que llega nuevo, entregarle el proyecto educativo, que lo vaya leyendo, que se vaya familiarizando. Después lo derivaría a los jefes de departamento, y ver también cuál es su ideal pedagógico, porque tiene que marchar de acuerdo con el nuestro -si no, no nos serviría este profesor-, y de ahí entregarle nuestra misión nuestra visión para que él se vaya integrando de a poco y bueno, eso sería...acompañándolo con profesores o un profesor tutor que habría que ponérselo a ese profesor nuevo un profesor de más años de experiencia que lleve en el colegio, que lo ayude.

I.12. ¿Qué estrategias se debe utilizar para asegurar su efectividad?

Yo diría que es importante que después ya de un mes -en el establecimiento- este profesor nuevo, lo llamaría le preguntaría cómo se siente, si tiene alguna dificultad o no, y ahí, bueno (...) Y luego también les preguntaría a los colegas cómo ven a este profesor, que les gusta, qué no les gusta, cómo podríamos ayudarlo mejor. También yo vería cómo es la relación que tiene con los alumnos y los apoderados.

II. Entrevista al Subdirector

II.1. ¿Qué cargo ejerce en el establecimiento y hace cuántos años lo ejerce?

El cargo que ejerzo es de subdirector desde hace 15 años aproximadamente.

II.2. Bien, ¿qué entiende por inducción docente?

La inducción yo la entiendo como un apoyo sistemático a un docente que se integra a un establecimiento (en este caso a nuestro colegio) y es un apoyo pedagógico para que conozca todo el funcionamiento de la institución, en todos sus aspectos, tanto administrativos, profesional, en la parte docente como también lo más doméstico, que conozca todo el entorno de infraestructura. Pero lo fundamental es que la inducción es el apoyo para mejorar la calidad de la educación.

II.3. Según su criterio, cual es el propósito de aplicar un programa de inducción docente

El propósito es ayudar al docente informando al profesor para que supere los obstáculos propios del inicio de una actividad que no conoce, es importante que a través de este proceso de inducción se genere un proceso de mejoramiento en la calidad del desempeño de él si es un profesor novel, si es un profesor que viene recién saliendo de la universidad o si es un profesor también con experiencia para que con lo que él tiene, con su bagaje, ya que

el trae pueda servir para mejorar la calidad de lo que nuestro establecimiento está entregando.

II.4. Según su criterio, ¿qué debe contemplar un plan de inducción para los profesores que ingresan al establecimiento?

Lo primero darle a conocer la organización del establecimiento, primero tiene que dárselo a conocer las autoridades del colegio cómo funciona la institución mostrarle la infraestructura, que conozca todo, todo, todo, lo que es la parte material del establecimiento, y debe contemplar –yo creo que lo más importante- un profesor mentor, como se le llama hoy en día que es el que debe iniciarlo en toda su actividad pedagógica.

II.5. ¿Cuánto tiempo debe durar el periodo de inducción docente?

Yo considero que debe durar unas dos semanas, con un profesor mentor y luego hacer un seguimiento de cómo ha sido el comportamiento, tanto en el aula como en la relación con otro estamento de la comunidad.

II.6. ¿Considera necesario realizar un plan de inducción para los profesores nuevos que ingresan al establecimiento?

Sí, es muy necesario, porque tiene que integrarse a la dinámica del establecimiento, en cuanto a todo lo que es la relación, con los directivos, la relación con sus pares, con sus colegas, la relación con los alumnos y también con el personal administrativo y de auxiliar que trabaja en el establecimiento, no debe ser una isla, debe estar compenetrado en todo el quehacer del colegio.

II.7. ¿Qué tipo de plan de inducción se utiliza con los profesores en su establecimiento?

En nuestro colegio, lo primero es la entrevista con la directora o la dirección del colegio, después relacionarlo con el jefe de departamento, darle a conocer al equipo docente, y fundamentalmente, yo creo, que eso es lo que hacemos como inducción, pero dándole una libertad para que él pueda desarrollar, pero

los nuevos parámetros nos exigen que tiene que haber otro tipo de inducción a un docente que se integra a un colegio.

II.8. ¿Cuáles son las características generales de este plan de inducción del colegio?

Es darle a conocer a un profesor que se integra, el funcionamiento, como ya lo hemos dicho anteriormente, pero también que conozca todo los reglamentos de un establecimiento, el reglamento interno, en cuanto a la función que debe desempeñar, los reglamentos de las relaciones entre los distintos estamentos, que conozcan las normas que regulan a los estudiantes, conocer bien lo que es por ejemplo el reglamento interno relacionado con los estudiantes, que pueda llevar a cabo su labor si sabe lo que el colegio persigue en su proyecto educativo.

II.9. ¿Qué releva de este plan?

Hacerlo más operacional, más sistemático y darle un verdadero enfoque de inducción, no solamente una entrevista y vaya a la sala a hacer clases, sino que continuar con él, acompañarlo en el aula, acompañarlo en la relación con los otros profesores, estar dialogando constantemente con este nuevo profesor que se integra al establecimiento educacional.

II.10. ¿Qué mejoraría de la estrategia de inducción que actualmente se implementa en el colegio?

Hacerlo más sistemático, como se dice en algunas partes más operacional, o más científico, y nombrar a un profesor tutor o mentor, para que lo guíe en este nuevo proceso que este profesor nuevo está iniciando en el colegio, - nuevo si viene de la universidad o nuevo porque aunque tenga experiencia se inserte en nuestra realidad.

II.11. ¿Qué aspectos son imprescindibles a considerar en un plan de inducción

Que exista la voluntad de iniciar un proceso de inducción con un nuevo profesor, por parte del profesor mentor, porque podemos nombrar o decirle a

un profesor: encárguese de introducir a un profesor en el proceso nuestro, pero si no existe la voluntad, no nos va a servir, que tenga la voluntad de acompañarlo. Además que este mentor esté abierto a entregar toda la información que el nuevo profesor requiera, no guardarse nada del establecimiento, que conozca el proyecto educativo, que se lo dé a conocer que le dé a conocer los reglamentos que rigen al establecimiento, y además que el profesor que llegue también tenga la voluntad de querer internalizar lo que el colegio pretende. También tiene que haber un diálogo constante.

II.12. ¿Qué estrategias se debe para asegurar su efectividad?

El diálogo constante con el profesor que se integra, una conversación efectiva, también tenemos que observar en la sala de clases su desempeño profesional y observar también cómo se comporta con sus pares y con los alumnos. La relación que tiene que haber, una relación amistosa pero sin caer en ser amigos de los alumnos, una relación profesional pero acogedora también.