



**Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional
Programa de Magíster en Gestión y Política Educacional**

**PROBLEMAS QUE ENFRENTAN LAS DIRECTORAS DE JARDINES
INFANTILES VÍA TRANSFERENCIA DE FONDOS PARA SU
FUNCIONAMIENTO EN LA COMUNA DE LONGAVÍ**

**Trabajo de Graduación para la obtención
Del grado Académico
de Magíster en Política y Gestión Educacional**

Alumna:
Rocío González Navarrete

Profesor Patrocinante:
Dr. Nivaldo Benavides Moreno

Talca, Agosto, 2018

CONSTANCIA

La Dirección del Sistema de Bibliotecas a través de su unidad de procesos técnicos certifica que el autor del siguiente trabajo de titulación ha firmado su autorización para la reproducción en forma total o parcial e ilimitada del mismo.



Talca, 2019

Agradecimientos

Agradezco a todos quienes hicieron posible este estudio:

A las directoras de los jardines VTF de Longaví, quienes mostraron gran disposición para responder las entrevistas.

A mi profesor tutor, quien siempre estuvo disponible para resolver todas mis dudas surgidas durante el proceso de investigación.

A las directoras de los establecimientos en que trabajo por apoyarme en el estudio de este Magíster y darme el tiempo para realizar las entrevistas para la presente investigación.

Índice de contenidos

Introducción	9
Capítulo I. Problematicación y objetivos	11
1.1 Exposición general del trabajo.....	11
1.2 Contextualización y delimitación del trabajo	11
1.3 Preguntas de investigación.....	12
1.4 Objetivos del estudio.....	12
1.4.1 General	12
1.4.2 Específicos.....	12
Capítulo II. Revisión de la Literatura	13
2.1 Desarrollo de la Educación Parvularia en Chile	13
2.1.1 Antecedentes.....	13
2.1.2 Hitos de la educación parvularia en Chile	14
2.1.2.1 Primeros Jardines de infantes y educadoras en Chile	14
2.1.3 La concepción de Primera Infancia desde un marco político	15
2.1.4 Creación y desarrollo de la carrera de Educación de Párvulos.....	16
2.1.5 Formación de JUNJI - INTEGRA	18
2.1.6 Educación parvularia en el sistema educativo chileno	19
2.2 Estilos de gestión y prácticas en el nivel parvulario	20
2.2.1 Planteamientos de gestión	20
2.2.2 Gestión educativa en Iberoamérica.....	21
2.2.2.1 Gestión en educación parvularia en Iberoamérica.....	23
2.2.3 Gestión educativa en Chile	27
2.2.3.1 Gestión en educación parvularia en Chile	29
2.2.3.2 Modelo de Gestión de Calidad de la Educación Parvularia	30
2.3 La diversificación de instituciones y programas.....	35
2.3.1 Educación parvularia JUNJI.....	35
2.3.1.1 Jardines Administración Directa	36
2.3.1.2 Jardines Administración por Terceros.....	36
2.3.2 Educación parvularia INTEGRA.....	36
2.3.2.1 Jardines Administración Directa	36
2.3.2.2 Jardines con convenio.....	37
2.3.3 Educación parvularia Municipal y Particular Subvencionada.....	37
2.3.4 Educación parvularia particular.....	37
2.4 Nueva Ley de Educación Parvularia en Chile	38
2.4.1 Proyecto de Ley que crea el Sistema de Educación Pública	38
2.4.2 Reforma educacional en el nivel parvulario	38
2.4.2.1 Ley 20.835, nueva institucionalidad de la Educación parvularia	38
Capítulo III. Marco Metodológico	40
3.1 Descripción de la metodología	40
3.2 Instrumentos utilizados	40

3.3	Caracterización del Universo.....	41
3.4	Criterios de selección de la muestra.....	42
3.5	Plan de análisis	43
	Capítulo IV. Análisis y Resultados.....	45
4.1	Presentación y análisis de los resultados	45
4.2	Análisis de los resultados a la luz de los referentes teóricos	58
4.3	Principios, relaciones y generalidades que se pueden extraer a partir de los resultados obtenidos	59
	Capítulo V. Conclusiones	60
5.1	Resultados obtenidos	60
5.2	Aporte al campo o disciplina	62
	Bibliografía.....	64
	ANEXOS	66
	Anexo 1: Validación de expertos.....	66
	Anexo 2: Consentimiento informado	69
	Anexo 3: Entrevista en profundidad a Directora	70
	Anexo 4: Transcripción de entrevistas	71
	Anexo 5: Análisis cualitativo de las decisiones tomadas por las Directoras	86
	Anexo 6: Análisis cualitativo de las dificultades que enfrentan las Directoras.....	86
	Anexo 7: Análisis cualitativo de la relevancia de las dificultades según las Directoras	87
	Anexo 8: Análisis cualitativo de las dificultades solucionadas.....	87
	Anexo 9: Análisis cualitativo de las motivaciones de Directoras para asumir el cargo	88

Índice de figuras

Figura 1: Pasos para registro y acreditación del servicio educativo para la primera infancia.....	25
Figura 2: Áreas de gestión.....	31
Figura 3: Dimensiones de la gestión.....	32

Índice de gráficos

Gráfico 1: Cantidad de jardines JUNJI VTF Región del Maule	42
-------------------------------------------------------------------------	----

Índice de cuadros

Cuadro 1: Jardines infantiles y Escuelas de lenguaje comuna de Longaví	41
Cuadro 2: Establecimientos JUNJI VTF seleccionados	43
Cuadro 3: Criterios de selección de jardines entrevistados.....	43
Cuadro 4: Carta Gantt	44
Cuadro 5: Descripción de la Nomenclatura	45
Cuadro 6: Decisiones que deben tomar las directoras	45
Cuadro 7: Dificultades que enfrentan las directoras	47
Cuadro 8: Relevancia de las dificultades encontradas	49
Cuadro 9: Dificultades económicas resueltas	51
Cuadro 10: Dificultades de accidentes y similares resueltas	53
Cuadro 11: Dificultades de convivencia resueltas	54
Cuadro 12: Motivaciones para asumir cargo de directora	57

Resumen

El presente estudio tiene como objetivo analizar las principales dificultades en términos de gestión que presentan las directoras de jardines infantiles de la Junta Nacional de Jardines infantiles (JUNJI) Vía Transferencia de Fondos (VTF). Se realizó la investigación en base a la opinión de las directoras de los establecimientos para comprender el sentido de las decisiones que toman respecto de las dificultades planteadas. Para ello se utilizó una metodología de estudio bajo el paradigma cualitativo, de tipo exploratorio, y se generó un guión de entrevista que fue aplicado a 6 directoras de los establecimientos seleccionados, las cuales se registraron mediante grabaciones, para su posterior análisis.

Los resultados indican que las principales dificultades referidas fueron de tipo económico, accidentes y similares, convivencia y gestión y administración, de las cuales sólo gestión y administración no ha podido ser resuelta. Las directoras consideran de gran relevancia la falta de recursos, donde el apoyo de las familias ha sido fundamental para compensarla. Además, refieren que existe una falta de compromiso por parte del Departamento de Administración de Educación Municipal de Longaví (DAEM) y JUNJI en temas administrativos y económicos que obstaculiza la óptima gestión directiva.

Introducción

Desde el año 1999 se considera a la Educación Parvularia como el primer nivel del sistema educativo, orientado a la educación de niñas y niños menores de seis años, (actualmente con obligatoriedad del 2° Nivel de Transición (NT2), que busca estimular cognitivamente a los pequeños en la etapa de mayor desarrollo cerebral, para lograr mejores aprendizajes. Con esta finalidad, se requiere contar con métodos de gestión efectivos y eficaces, establecidos en el Manual del Modelo Gestión de Calidad de la Educación Parvularia (MGCEP, 2013), tanto de los recursos humanos y materiales (reglas y procedimientos para cumplir objetivos, fomento del desarrollo de competencias y la evaluación de desempeño del personal), como de los procesos educativos (identidad y sellos, planificación y práctica que asegure desarrollo integral de niñas y niños, aseguramiento de la evaluación pedagógica y la evaluación de las prácticas para retroalimentar y aportar a la toma de decisiones). Por lo tanto, asumiendo que buenas prácticas de gestión propician una mejor calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje, se hace interesante conocer cómo éstas se llevan a cabo en distintos establecimientos que imparten educación parvularia y cómo influyen en la consecución de los objetivos de los mismos.

El presente Trabajo de Graduación constituye el esfuerzo académico final para optar al grado de Magíster en Política y Gestión educacional, impartido por el Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional (IIDE) de la Universidad de Talca y lleva por nombre “Los principales problemas que enfrentan los directoras de Jardines infantiles con convenio de Vía de Transferencia de Fondos (VTF) para su operación en el año 2017. El caso de la comuna de Longaví en el año 2017”. La investigación tiene por objetivo conocer y analizar las problemáticas relacionadas con la gestión directiva que enfrentan las directoras de los establecimientos señalados. Su importancia radica en la falta de conocimiento que se tiene respecto a esta área y cómo esto podría influir en las decisiones que se toman a nivel de JUNJI y el DAEM, respecto de la gestión directiva en jardines infantiles.

El tema de investigación fue seleccionado a partir de la comunicación constante con educadoras de párvulos y directoras de jardines VTF, que con frecuencia mencionaban tener dificultades en aspectos relacionados con la gestión de los establecimientos en que se desempeñaban.

Con el propósito de contar con una visión general de lo que trata cada capítulo, invitamos a conocer de manera resumida cada uno de los apartados y posteriormente leer el Trabajo de Graduación completo para interiorizarse de su desarrollo.

El primer capítulo aborda la problematización y objetivos de la investigación realizada, exponiendo el tema tratado y su contexto, así como las preguntas de investigación.

El segundo capítulo, recoge información relevante de la literatura considerando antecedentes de la educación parvularia, estilos de gestión y prácticas en el nivel parvulario, la diversificación de instituciones y programas y una revisión de la nueva Ley 20.835 de educación parvularia en Chile.

El tercer capítulo, aborda el marco metodológico de la investigación, describiendo la metodología de trabajo, los instrumentos utilizados, la caracterización del Universo y criterios de selección de la muestra.

El cuarto capítulo presenta los resultados y análisis del trabajo, considerando los referentes teóricos y las relaciones y generalidades que pueden establecerse a partir del mismo.

Finalmente, el quinto capítulo da a conocer las conclusiones establecidas a partir de la investigación, su aporte a la disciplina e interrogantes surgidas para futuros trabajos en el tema.

Capítulo I. Problematización y objetivos

1.1 Exposición general del trabajo

Los procesos de gestión directiva en educación han sido ampliamente analizados y renovados, considerando por ejemplo, el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar, sin embargo, en la educación parvularia, este aspecto es más desconocido y por tanto, necesario de investigar para establecer lineamientos definidos, ya que

[...] el desarrollo de la calidad trasciende la práctica pedagógica, permea todas las acciones que realiza la comunidad educativa, por lo tanto, es necesario focalizarla en el desarrollo integral de la gestión que lidera la Directora/Encargada, responsable de la tarea pedagógica y de la dirección del equipo de trabajo (MINEDUC, 2013, pág. 6).

Por lo mismo, la presente investigación centra su foco en la descripción y análisis de dificultades en el ámbito de la gestión que enfrentan las directoras de jardines infantiles JUNJI VTF. La finalidad que persigue, es contar con información más acabada de las problemáticas que se presentan en este tipo de establecimientos y la forma en que las directoras y el equipo de trabajo logran resolverlas.

Los resultados de la investigación pueden constituir un precedente importante en la manera en que funcionan los jardines VTF en la comuna, dando a conocer sus principales necesidades en el ámbito de la gestión directiva, la administración, el aspecto económico y social, entre otros. De esta manera es posible obtener información que puede ser relevante en una primera instancia para el municipio y la JUNJI, ya que estos establecimientos dependen económicamente del DAEM y administrativamente de JUNJI, principalmente porque entregarían una visión general del funcionamiento de los jardines VTF en la comuna, que de no ser resueltas, afectarán directa o indirectamente la calidad de la enseñanza que se imparte, la idoneidad del espacio físico en que se desenvuelven los niños, la imagen que proyecta el establecimiento (lo que se refleja finalmente en la matrícula que recibe), la evaluación de la gestión directiva, entre otros.

1.2 Contextualización y delimitación del trabajo

En relación a la educación parvularia en la comuna de Longaví, esta corresponde al 13,2% de la comuna. Actualmente, Longaví cuenta con 19 establecimientos municipales que imparten el nivel de educación parvularia, atendiendo a niños y niñas de primer y segundo nivel de transición, con una matrícula comunal de 567 niños y niñas, de los cuales 11 tienen jornada escolar completa (JEC). Además, se encuentran 2 escuelas de lenguaje, 4

jardines sala cuna de INTEGRA, y 10 Jardines Infantiles Vía Transferencia de Fondos (VTF); estos últimos cuentan con una matrícula de 368 alumnos (Longaví M. , 2014).

El tiempo en que se realizó la investigación fue de 4 meses.

1.3 Preguntas de investigación

1. ¿Cuáles son las principales decisiones que toman las directoras de jardines infantiles JUNJI VTF?
2. ¿Cuáles son las principales dificultades a nivel de gestión que enfrentan las directoras de jardines infantiles JUNJI VTF en Longaví? ,asimismo,
3. ¿A través de qué mecanismos resuelven estas dificultades?
4. ¿Por qué se adoptan estas dinámicas?
5. ¿De qué manera la gestión directiva impacta en la mejora de los establecimientos JUNJI VTF?

1.4 Objetivos del estudio

1.4.1 General

Analizar los principales problemas que enfrentan las directoras de jardines infantiles JUNJI con convenio de VTF desde la perspectiva teórica y de sus agentes integrantes en el año 2017.

1.4.2 Específicos

1. Identificar las principales decisiones que desde la perspectiva de estos actores adoptan los equipos directivos durante el ciclo escolar.
2. Identificar los principales problemas y desafíos que se desprenden.
3. Describir la (s) estrategia(s) de solución utilizada (s).

Capítulo II. Revisión de la Literatura

2.1 Desarrollo de la Educación Parvularia en Chile

2.1.1 Antecedentes

Los orígenes de la educación parvularia en el mundo se asocian a representantes de la Escuela Nueva, movimiento pedagógico renovador que se inició en Europa a fines del siglo 18, extendiéndose a Estados Unidos durante el siglo 19. Entre los principales planteamientos de la Escuela Nueva, conocida también como Escuela Activa, se encuentran el considerar al niño como el centro del proceso de enseñanza aprendizaje, mientras que el profesor se convierte en un dinamizador de la vida en el aula, al servicio de los intereses y necesidades de los alumnos. Los educadores europeos más connotados que iniciaron esta modalidad educativa fueron Pestalozzi, Fröebel, Montessori y Decroly (Caiceo, 2010).

La presencia significativa de la Escuela Nueva en Chile se inició en el siglo 20, con el Congreso General de Enseñanza Pública realizado en 1902, donde se debatieron planteamientos de la educación pragmática¹. Esta pedagogía estará inserta a lo largo del siglo en otros debates (Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria, 1912; discusión parlamentaria sobre el proyecto de Ley de Instrucción primaria obligatoria, 1912-1920, entre otros) y especialmente en las diversas transformaciones educacionales que se dieron (reformas de 1927, 1945 y 1965). Los principales representantes de esta Escuela que influyeron en el país, fueron Montessori, Ferrière y especialmente, Dewey. Los educadores chilenos más sobresalientes en esta línea pedagógica, entre otros, fueron José A. Encina, Darío Salas, Luis Gómez Catalán, Irma Salas, Alberto Hurtado y Roberto Munizaga (Caiceo, 2010).

Entre los antecedentes históricos previos a la llegada de la Escuela Nueva, se encuentran reseñas respecto a la preocupación que los antiguos habitantes del país tenían con los párvulos, además de las prácticas iniciadas por las congregaciones religiosas que atracaron junto a los conquistadores, quienes fundaban Casas de Acogida u Orfanatos para recoger a niños huérfanos y abandonados de todas las edades. A comienzos del siglo 19, estas instituciones religiosas crearon escuelas con la finalidad de entregar formación religiosa a los infantes (MINEDUC 2001, citado en Caiceo, 2010).

Peralta (2006) menciona que en la segunda mitad del siglo 19, por influencia europea, se comenzaron a crear en el ámbito privado, grupos de juego y los primeros *kindergarten*, especialmente en los colegios de las colonias extranjeras presentes en el país,

¹ En la educación pragmática, los intereses y necesidades del alumno son la base del acto de educar, donde se da importancia al aprender haciendo, de acuerdo a la filosofía “Learning by doing” de John Dewey.

entre ellos el Jardín Infantil del Santiago College (1891) y el de la Deutsche Schule (1898) citado en Caiceo 2010). En 1878 se comisionó a José Abelardo Núñez para que se trasladara a Europa y Estados Unidos, quien viajó acompañado de Claudio Matte, con la finalidad de estudiar sus sistemas educativos y ver la posibilidad de implementarlos en nuestro país (Caiceo, 2010).

Durante el siglo 20 Chile acogió al movimiento europeo de la Escuela Nueva como un fenómeno que cambiaría la forma de hacer educación en niños pequeños, centrada en el niño mismo y en sus intereses, a través del estudio de las prácticas educativas utilizadas en países extranjeros. De esta manera, la importancia de la educación parvularia se hizo patente y pudo ser implementada en Chile.

La educación en Chile ha pasado por muchos cambios y uno de los hitos más relevantes ha sido la implementación y, con el correr de los años, la actualización de la enseñanza pre escolar, que no sólo se traduce en la creación de jardines infantiles para cuidar a los niños mientras sus padres trabajan, sino que el primer lugar donde los infantes reciben conocimientos que se traducirán en la base del aprendizaje escolar y social.

2.1.2 Hitos de la educación parvularia en Chile

2.1.2.1 Primeros Jardines de infantes y educadoras en Chile

En 1906 se fundó el primer *kindergarten* fiscal, anexado a la Escuela Normal N° 1 de Santiago, influenciado principalmente por el Congreso Pedagógico de 1902, en donde se abordó, en medio de gran debate, el tema de la educación parvularia. Posterior al Congreso Pedagógico, en 1904, en la declaración de principios de la Asociación Nacional de Educación, en su art. 17, se indicó que el sistema nacional de educación empieza por el jardín infantil (Peralta 2006, citado en Caiceo 2010).

Es en este contexto que nació el primer *kindergarten* fiscal por decreto n. 5.609, el 7 de octubre de 1905. Para iniciar este nivel educacional al año siguiente, entre enero y marzo, se realizó el primer curso de Maestras de Jardín Infantil, al que asistieron varias maestras normalistas, entre las cuales estaban Guillermina Pickering, Ester Hurtado, María Pacheco, Florence Trehwela, Juana Cofré y Mercedes Valenzuela. Se desempeñaron como profesoras Guillermina Gübel, alumna de la segunda esposa de Fröebel, y María Kuniecke, docente del *kindergarten* de la Deutsche Schule. Se buscó a una docente preparada en la formación de niños y así fue como se encontró a Leopoldina Maluschka, de origen austríaco, vecindada en el sur de Chile desde 1900. Era profesora de Estado en educación infantil, titulada en la Real e Imperial Escuela Normal de Graz y, además, se había titulado de profesora de Canto, Teoría, Armonía e Historia de la Música en el Real e Imperial Conservatorio de Viena. Se le nombró el 7 de junio de 1906, por parte del Ministerio de Instrucción Pública, como regente y profesora del Curso Normal del Kindergarten de la Escuela Normal de Preceptores N° 1 de Santiago (Peralta, 2006, citado en Caiceo 2010).

En 1907, se entregó un segundo curso de Maestras en Jardín Infantil, denominadas *kindergarterinas*, para profesoras normalistas, donde se graduaron 25 educadoras. En 1908, se extendió el curso a dos años, aumentando la cantidad de graduadas paulatinamente. Con este personal, fue posible extender el kindergarten desde Tacna hasta Punta Arenas, siempre dependientes de los liceos de cada Provincia (Peralta 2006, citado en Caiceo 2010). Para realizar las labores educativas, el mobiliario y material escolar, fue ubicado en las salas de clase, de tal forma que en cada mesa se sentaban 5 niños por lado, atendiendo cada kindergarterina y su ayudante, a 20 niños. Las actividades partieron con 40 niños del barrio entre tres años y medio y seis años y medio. La maestra era doña Leopoldina con tres ayudantes. Al mismo tiempo, 25 alumnas-maestras también asistían a clases. Desgraciadamente, el mismo día de inicio, se produjo el terremoto de Valparaíso, provocando también estragos en Santiago, por lo que debieron suspenderse las actividades del jardín de infantes hasta agosto. Desde 1912, el kindergarten se trasladó a la calle García Reyes 610. En 1913 había 75 niños en el kindergarten. Al año siguiente, se creó la sección “guaguas” con 17 niños y niñas de tres años (Peralta 2006, citado en Caiceo 2010).

Para conseguir que la educación parvularia lograra ser considerada de importancia, debió realizarse un curso de Maestras de jardín infantil, formado principalmente por profesoras normalistas. Este nuevo nivel educativo marcó un hito en la época, ya que surgió como una necesidad de educación y protección para la población infantil menor de 6 años, que luego pudo expandirse por todo el país, con la ayuda de diversas educadoras denominadas *kindergarterinas*. De esta manera, la Educación Parvularia ha ido consiguiendo el respeto de las autoridades y de la comunidad en general y transformándose en una necesidad para el adecuado desarrollo cognitivo, social, sensoriomotor y valórico de los niños.

2.1.3 La concepción de Primera Infancia desde un marco político

En el ámbito internacional, la Convención sobre los Derechos del Niño, proclamada en 1989 y ratificada por el Gobierno de Chile el año 1990, con carácter de Ley de la República, marcó un hito significativo para la instauración de la perspectiva de derechos en todas las políticas dirigidas a este sector, dando reconocimiento expreso del niño y niña como sujetos de derecho. Asimismo, la protección de la infancia pasó a ser una prioridad a nivel internacional a partir de la Declaración del Milenio de las Naciones Unidas (de septiembre del 2000 y ratificada por la Cumbre Mundial del 2005), donde los países del mundo resolvieron tratar de alcanzar la protección y fomento de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales de todos; combatir todas las formas de violencia contra las mujeres y las niñas; así como alentar la ratificación y aplicación plena de la Convención sobre los Derechos del Niño (Unicef, 2006 citado en Tokman, 2010). Además, existe consenso científico respecto a que las etapas iniciales de la vida son clave en el desarrollo futuro de las personas. Si niños y niñas en estos períodos de alta potencialidad y vulnerabilidad no cuentan con familias, comunidades y equipos de salud y educación estimulantes, no sólo pierden oportunidades de desarrollo fundamentales, sino que pueden arriesgar daños permanentes en su desarrollo (Ochoa, Maillard, & Solar, 2010).

La educación y el cuidado de niños menores de 6 años es un tema prioritario en los programas de gobierno de las últimas dos décadas. Para el gobierno de Michelle Bachelet (2006-2010), éste fue un eje central desde su campaña presidencial. El aumento del gasto público dedicado a la protección del desarrollo en la primera infancia fue significativo: se creó el Sistema de Protección integral de la Infancia “Chile Crece Contigo” para asegurar la igualdad de oportunidades para todos desde la gestación. Además se quintuplicó el número de salas cunas públicas y se aumentaron los fondos públicos para asegurar el acceso equitativo a los niveles pre-básicos de educación, a través de la subvención escolar universal y la subvención preferencial (Tokman, 2010).

Esto se ha traducido en políticas públicas que han rendido frutos: el gasto público en servicios para párvulos aumentó de 0.3% del PIB en 2005 a 0.5% en 2009; la educación parvularia pública ha pasado de servir al 3% y 17% de la población entre 0 y 2 años y 2 y 4 años, respectivamente en 2006, para alcanzar al 12% y 22% en 2009; la cobertura en pre kínder aumentó de 33% a 46% y de 76% a 78% en kínder entre 2005 y 2008 (Tokman, 2010).

A pesar de estos avances todavía quedan espacios para mejorar, especialmente en equidad y calidad. Algunos grupos de niños permanecen con niveles bajos de cobertura y la calidad de los programas es desconocida y presumiblemente muy desigual, considerando los diferentes tipos de jardines y salas cunas disponibles para la educación de niños. La carencia de información pública es también un problema que dificulta el buen diseño y ejecución y, especialmente, la supervisión y monitoreo, impidiendo asegurar niveles de calidad aceptables (Tokman, 2010).

Desde el punto de vista político, la educación parvularia ha experimentado diversos cambios desde que comenzó a considerarse al niño como sujeto de derecho tras la Convención sobre los Derechos del Niño en 1989. De esta manera, los niños pasaron a ser más protegidos y se consideró comenzar su educación a edades tempranas, de acuerdo al consenso científico acerca de la importancia de las etapas iniciales de la vida, ya que constituyen un periodo de alto desarrollo cerebral. Además, se han implementado diversas políticas en el afán de su educación y cuidado, como el programa Chile crece contigo, aumento de salas cunas y la Ley SEP en las escuelas vulnerables, por mencionar algunos. Aunque todo esto ha sido de gran ayuda, aún quedan muchas tareas que llevar a cabo en términos de calidad y equidad, que tienen relación con el formato educativo que se lleva a cabo en cada establecimiento de educación parvularia, la cantidad y tipo de recursos que reciben para desempeñar sus funciones, la forma de elección de las directoras o sus capacidades de gestión, entre muchos otros.

2.1.4 Creación y desarrollo de la carrera de Educación de Párvulos

En la década del 40, se comenzó a gestar un movimiento en torno a la educación infantil en la Universidad de Chile, gracias a la gestión de su rector, don Juvenal Hernández y de una de las más importantes educadoras de la época, doña Amanda Labarca, ambos de tendencia laicista, militantes del Partido Radical e influidos por el pensamiento de la

Escuela Nueva. Gracias a esto, en 1944 se fundó la Escuela de Educadoras de Párvulos, siendo la propia Amanda Labarca su primera directora. De esta forma se comenzó a consolidar académicamente esta área de la educación, gracias a la labor de sus profesoras y estudiantes, a las investigaciones y publicaciones que se realizaban y a las actividades de extensión que se hacían, especialmente hacia los sectores periféricos. Las actividades de práctica profesional cobraron bastante importancia en los sectores más desposeídos, especialmente marginales, en fábricas, hospitales y salitreras. Este tipo de prácticas más un Seminario de Título, guiado por doña Linda Volosky, permitió la reafirmación legal de las salas cunas, favoreciendo la legislación que existía desde 1931 en el sentido de que la mujer trabajadora que tiene un hijo, el empleador debe proveerle de sala cuna para la atención del niño o niña. El afianzamiento de la educación parvularia con las nuevas profesionales que se fueron formando, permitió que también a nivel del sistema educacional del país se fuera consolidando este nuevo tipo de educación en los anexos a las escuelas y en las escuelas de párvulos. Ayudó a ello la aprobación del primer plan y programa de estudios para la educación parvularia en 1948. La consolidación definitiva de la educación parvularia se dio en 1956, con la creación del comité chileno de la Organización Mundial de la Educación Parvularia – Omep (Caiceo, 2010).

A partir de la promulgación de la ley de la JUNJI, además de la Universidad de Chile, otras universidades comenzaron a fundarlas durante la década del 70, entre ellas la Universidad de Concepción, Pontificia Universidad Católica de Chile y la Universidad Austral de Chile. Cobró mayor importancia la educación parvularia en el país cuando se promulgó la Ley 19.634 (LOCE), constituyéndose en el primer nivel del sistema educacional chileno, reconocido en la Constitución Política del Estado el año 1999 en virtud de la ley indicada, que benefició a niños y niñas desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica, sin constituirse como nivel obligatorio. Con la reforma universitaria de 1981, que permitió la creación de nuevas universidades como universidades privadas, y en regiones, nuevas universidades públicas, derivadas de la Universidad de Chile y la Universidad Técnica del Estado. De esta forma, en la actualidad se imparte la carrera en 43 universidades, 18 del Consejo de Rectores y 25 privadas. Además, se inició la formación de Auxiliares de Párvulos en diferentes instituciones, entre ellas, el Departamento Universitario Obrero Campesino (DUOC), dependiente de la Pontificia Universidad Católica de Chile, fundada a fines de 1968 por un grupo de estudiantes de la Escuela de Pedagogía de esa Universidad, como fruto de la reforma universitaria iniciada el año anterior. Se deseaba que la Universidad estuviera al servicio de los más desposeídos culturalmente; que los estudiantes entregaran capacitación, perfeccionamiento y formación técnica a quienes no habían tenido acceso a ella. Acorde a ello, se comenzó a entregar desde 1971, la carrera de Auxiliar de Párvulos para alumnas con 2° año medio aprobado, 12 horas de clases a la semana y con una duración de 5 semestres, siendo aprobada por el Ministerio de Educación a través del decreto 205, de 1975 (Caiceo et al., 2008, en Caiceo, 2010). A su vez, la propia Universidad Católica inició su carrera de educación parvularia. La carrera aprobada por el Ministerio de Educación en 1975, sirvió de base para otras de similares características, tanto en los liceos técnico-profesionales, como en los futuros centros de formación técnica fundados a partir del DFL 24 de 1981. De esta forma se

comenzaron a formar cientos de auxiliares de párvulos, tanto a nivel técnico, como subtécnico (Caiceo, 2010).

Con el correr del tiempo, el proceso de formación de la educación parvularia fue consolidándose con la creación de la carrera de educación parvularia en universidades estatales, que posteriormente fue extendida a las privadas, lo que permitió propagar la educación de párvulos a distintas partes del país y anexarla a los establecimientos educacionales. De gran relevancia fue la creación además de la carrera de Auxiliar de párvulos (hoy Técnico en párvulos), quienes juegan un rol fundamental en el aula para realizar las actividades tanto de enseñanza-aprendizaje, como recreación. Este proceso, deja en evidencia la necesidad de la educación parvularia en los primeros años de vida de los niños y colabora en la transición de la educación parvularia a la básica, ya que esta se ve facilitada por aprendizajes tanto de contenidos como sociales y emocionales que permiten al niño adaptarse a nuevos entornos.

2.1.5 Formación de JUNJI - INTEGRA

La Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) es una institución del Estado de Chile creada en 1970 por la ley n. 17.301, en el gobierno de Eduardo Frei Montalva (1964-1970), como "corporación autónoma con personalidad jurídica de derecho público, funcionalmente descentralizada y cuya relación con los poderes del Estado se articula a través del Ministerio de Educación" (art. 1) y cuyo fin fue atender la educación inicial del país. Su misión consistía en brindar una educación inicial de calidad a niños y niñas, preferentemente menores de cuatro años, de sectores poblacionales de menores ingresos. En la actualidad atiende a niños y niñas en condición de vulnerabilidad, en el marco del Sistema de Protección a la Primera Infancia Chile Crece Contigo, de modo de garantizar su desarrollo en igualdad de oportunidades, a través de la creación, promoción, supervisión y certificación de salas cunas y jardines infantiles administrados en forma directa o por terceros. La JUNJI, a su vez, se transformó en la entidad encargada de aprobar, reconocer y supervisar los jardines infantiles privados. Ello redundó en un gran crecimiento de estas organizaciones a lo largo del país, especialmente en los sectores más acomodados.

Por otra parte, durante el gobierno militar se creó, a partir de la esposa de don Augusto Pinochet, la Fundación Nacional de Ayuda a la Comunidad - FUNACO - con el objeto de crear centros abiertos para asistir gratuitamente a niños de hogares desfavorecidos y atenderlos en forma asistencial. En 1986 obtuvo personalidad jurídica. En 1990, esa institución fue sustituida por la Fundación INTEGRA, como entidad dependiente de la primera dama y su objetivo se transformó en educativo, incorporando un gran número de profesionales de la educación parvularia en cada institución formada. De esta manera, los antiguos centros abiertos de FUNACO se transformaron en jardines infantiles. La misión de INTEGRA es lograr el desarrollo integral de niños y niñas de 3 meses a 4 años de edad que viven en situación de pobreza y vulnerabilidad, a través de un programa educativo de excelencia que incorpora a las familias y a la comunidad, se les entrega alimentación y promueve los derechos de la infancia en un contexto de convivencia democrática (Caiceo, 2010).

Con la creación de JUNJI e INTEGRA, se logró aumentar la cobertura a los sectores vulnerables y de menores ingresos, y permitir mayor fiscalización y organización de la educación preescolar. De esta manera, acorde a la formación de nuevas educadoras de párvulos, y nuevos establecimientos que impartían educación parvularia, fue necesario establecer reglamentos que ayudaran a asegurar la calidad de la educación impartida, lo que supone un gran paso para visualizar los jardines infantiles no como simples guarderías, sino como espacios donde los niños viven experiencias, aprenden del mundo y su funcionamiento y reciben los cuidados necesarios para su adecuado crecimiento y formación, en un ambiente de cariño y tolerancia.

2.1.6 Educación parvularia en el sistema educativo chileno

Desde el año 1999 se considera a la Educación Parvularia como el primer nivel del sistema educativo del país, que atiende integralmente a niños y niñas desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica, y cuyo propósito es favorecer de manera sistemática, oportuna y pertinente el desarrollo integral y aprendizajes relevantes y significativos en los párvulos, apoyando a la familia en su rol de primera educadora. La educación parvularia en Chile no es obligatoria, salvo para el segundo nivel de transición que es requisito para el ingreso a la educación básica, y considera a los niños y niñas entre 0 y 6 años de edad (MINEDUC, Manual del Modelo de Gestión de Calidad de la Educación Parvularia, 2013). Este tramo etario se organiza en dos ciclos: primer ciclo, entre 0 y 3 años, que comprende los niveles de sala cuna, medio menor y medio mayor; y segundo ciclo, entre 4 y 6 años en los niveles denominados de transición, que corresponden a pre kínder y kínder. En términos administrativos, los dos ciclos operan aisladamente y se organizan institucionalmente de modo diferente. Los roles normativo, de fiscalización, de financiamiento y de provisión de servicios, se asignan a distintas instituciones y siguen lógicas diferentes en cada uno de los ciclos de educación parvularia. En términos generales, para la educación parvularia como un todo el responsable último de la política es el Ministerio de Educación a través de la Unidad de Educación Parvularia, según la Ley Orgánica de Bases Generales de la Administración del Estado. En este ministerio radican los roles de diseño de política, la normativa legal, la fiscalización y supervisión, y el financiamiento (Tokman, 2010).

La creación de la JUNJI también motivó al Ministerio de Educación a elaborar programas educativos para todos los niveles de la educación parvularia: Segundo Nivel de Transición (Kínder) en 1974, Sala Cuna en 1979 y Primer Nivel de Transición (Pre-kínder) (1981). Estos programas ayudaron a mejorar cualitativamente este nivel educacional, impulsando el aprendizaje de los niños desde el nacimiento. En 1989, Chile suscribió la Convención de los Derechos del Niño promovida a nivel internacional, lo cual significó un mayor afianzamiento de la educación parvularia en el país (MINEDUC, 2001 citado en Caiceo 2010). En 1990, los gobiernos de la Concertación de Partidos por la Democracia propusieron un Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación - Mece - con el objeto de disminuir la brecha de la calidad de la educación entre los educandos más desposeídos y los de mejor situación (Caiceo et al., 2000 citado en Caiceo, 2010). El Programa Mece destinó una importante suma a la educación pre-escolar en 1997 (unos 50 millones de dólares), lo cual ayudó a mejorar el sistema, pero, además, aumentar la

cobertura, puesto que al inicio de esa década sólo el 28% de los niños menores de 6 años tenía atención pre-escolar; a su vez, si se analizaba tal porcentaje, se concluía que los niños entre 2 y 6 años que recibía atención de la educación parvularia, el 60% de ellos era de condición más acomodada (MINEDUC, 2001 citado en Caiceo, 2010). Por lo mismo, tanto la JUNJI como INTEGRA, tuvieron que aumentar sus esfuerzos para atender cada vez a más niños de menor situación económica, especialmente a los hijos de la mujer que debía trabajar para ayudar a mantener su hogar; en esta labor también comenzaron a colaborar activamente los establecimientos educacionales municipales y particulares subvencionados por el Estado en el Segundo Nivel de Transición. Como una manera de apoyar todos los programas de educación parvularia, la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas entregaba alimentación a los niños y niñas que asistían a las aulas. En 1994 el sector pre-escolar pasó a formar parte de la estructura del Ministerio de Educación. Al año siguiente, como una manera de mejorar la educación entregada, se elaboró un Sistema de Evaluación integrado para Párvulos (Evalúa), centrándose en la evaluación de los aprendizajes (MINEDUC, 2001 citado en Caiceo 2010). La reforma educacional iniciada en Chile en 1996, también llegó al nivel de la educación parvularia y se establecieron las bases curriculares de la educación parvularia, a partir del 2001. Finalmente, en el 2008, se integró al sistema escolar con financiamiento público el Segundo Nivel de Transición (NT2) pudiendo ofrecerse tal nivel en todos los establecimientos municipales y particulares subvencionados del país (Caiceo, 2010).

Ya lograda la finalidad de instalar la educación parvularia en el país, fue necesario regularizar la entrega de recursos, considerando que la mayor parte de los niños en edad preescolar no recibían educación parvularia. Para ello se logró aumentar el flujo de recursos a jardines de la JUNJI e INTEGRA y además proveerles de alimentación, lo que ayudó a que muchos niños sin posibilidades de recibir educación y en muchos casos con padres y madres trabajadores de escasos recursos, pudiesen ingresar a la educación parvularia en forma gratuita. También han sido relevantes los logros respecto a la calidad de la educación que se entrega y la obligatoriedad del NT2, lo que ha permitido que los alumnos ingresen a educación básica con mejores habilidades sociales y cognitivas, entre otras, que son necesarias para su adecuado desenvolvimiento escolar.

2.2 Estilos de gestión y prácticas en el nivel parvulario

2.2.1 Planteamientos de gestión

Autores como Mintzberg (1984) y Stoner (1996) asumen el término de gestión como la organización de recursos individuales o grupales para adquirir resultados óptimamente esperados (Paredes, 2010).

La gestión trata de la acción humana, por ello, la definición que se dé de la gestión está siempre sustentada en una teoría - explícita o implícita - de la acción humana. Existen diversas maneras de concebir la gestión según sea el objeto del cual se ocupa y los procesos involucrados. Por lo tanto, según sea el énfasis del objeto o proceso contemplado, se obtienen diferentes definiciones, las que, por una parte, ponen de relieve el hecho de que la

gestión tiene que ver con los componentes de una organización en cuanto a sus arreglos institucionales, la articulación de recursos y los objetivos. Por otra parte, se obtienen otras definiciones cuyo énfasis está centrado en la interacción entre personas (Cassasus, 2000).

Una visión de la gestión, se encuentra focalizada en la movilización de recursos. Desde esta perspectiva, la gestión es "una capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente, y los objetivos superiores de la organización considerada". O dicho de otra manera, la gestión es "la capacidad de articular los recursos de que se disponen de manera de lograr lo que se desea" (Cassasus, 2000, pág. 4).

En definitiva, el término gestión puede generalizarse como la acción de crear estrategias que garanticen resultados determinados y permitan alcanzar el futuro deseado de una organización; gestionar es una manera de coordinar y alinear recursos para lograr un fin.

2.2.2 Gestión educativa en Iberoamérica

Es importante aclarar que la gestión educativa busca aplicar los principios generales de la gestión que han estado presentes en la teoría de la administración, al campo específico de la educación. Por lo tanto, se encuentra influenciada por teorías de la administración, pero además existen otras que han permitido enriquecer el análisis, como son: la filosofía, las ciencias sociales, la psicología, la sociología y la antropología (Botero, 2009).

La gestión educativa es un proceso orientado al fortalecimiento de los Proyectos Educativos de las Instituciones, que ayuda a mantener la autonomía institucional, en el marco de las políticas públicas, y que enriquece los procesos pedagógicos, con la finalidad de responder a las necesidades educativas locales, regionales y nacionales (Cassasus, 2000).

La gestión educativa no se trata de una disciplina teórica. Su contenido disciplinario está determinado tanto por los contenidos de la gestión, como por la cotidianidad de su práctica, por lo tanto, se constituye por la puesta en práctica de los principios generales de la gestión y de la educación. En este sentido es una disciplina aplicada, es un campo de acción (Cassasus, 2000).

Desde los años cincuenta comenzó a perfilarse lo que se conoce como paradigma de la "Educación para el desarrollo", donde la gestión educativa pasó a ocupar un espacio importante en la determinación de las políticas educativas y tomó gran importancia la influencia de organismos como la UNESCO y CEPAL. Desde ese momento, la educación fue considerada herramienta fundamental para el desarrollo económico-social de los países latinoamericanos, siendo concebida como un importante vehículo de movilidad social (Solano, 2005).

En las décadas del sesenta y el setenta, aunque la educación siguió siendo concebida como el principal vehículo de movilidad social, la gestión adquirió matices distintos a los

conocidos en la década del cincuenta, pues se comenzaron a introducir elementos de futuro en la planificación y, consecuentemente, en la gestión; estableciéndose una planificación con criterio "prospectivo" que tomaba en consideración las necesidades de recursos humanos, mapas escolares y micro planificación, entre otras. En este contexto, tuvieron fuerte incidencia las teorías del capital humano; particularmente los planeamientos de Thrurow, Schultz y Becker acerca de la educación como inversión, que fueron bien recibidos por los gobiernos latinoamericanos que comenzaron a destinar mayor cantidad de recursos a la educación (Solano, 2005).

No es casual entonces que al cierre de la década del setenta, se presente en la región un modelo de gestión educativa influido por los estudios comparativos, modelos estrategias, y con un claro predominio -a nivel metodológico- del análisis de costo-beneficio en la toma de decisiones sobre opciones y proyectos alternativos. Posteriormente, en los años ochenta, -la denominada "década perdida"-, se acentuó esta tendencia, según la cual se debían vincular las consideraciones económicas con la planificación y la gestión (Solano, 2005).

El deterioro que se produjo en la década de los ochenta, se vio reflejado en el significativo incremento de los índices de repetición y fracaso escolar -especialmente en la educación básica-, la interrupción del proceso de incorporación de los hijos de familias de sectores populares a niveles superiores del sistema educativo, el aumento en la diferenciación interna del sistema educativo, el deterioro en la calidad de la educación y la mayor concentración gubernamental en los esfuerzos coyunturales por sobre la proyección de mediano y largo plazo. Este contexto de crisis, abrió el espacio para que se generara una dinamización en las estrategias de las políticas públicas; se reconoció a la escuela como uno de los factores determinantes en los resultados del proceso educativo, y a la educación, como un medio para la transformación productiva con equidad y la promoción de una ciudadanía afirmada en valores democráticos, de solidaridad, participación y concertación social (Solano, 2005).

En la década de los noventa, aunque persistían problemas económicos, se comenzaron a producir una serie de cambios importantes en la región, situando la educación como elemento central del desarrollo y el crecimiento. Las reformas educativas, acompañadas por grandes inversiones y centradas en la transformación curricular y de la gestión, constituyeron el escenario en el cual se desenvuelve el quehacer de la UNESCO. Se produjo una nueva etapa de desarrollo educativo que, sin descuidar la importancia de la extensión de la educación, se orientó en la modificación de las condiciones internas del sistema para lograr una educación de mejor calidad que respondiera a los desafíos de la transformación productiva, la equidad y la democratización. Esta nueva etapa se originó en la reunión de Quito (1991) y se caracterizó por el desarrollo de políticas orientadas a la transformación profunda del modelo educativo -en los aspectos pedagógico e institucional- y en los diferentes niveles del sistema educativo (UNESCO, 1998).

Hoy, se requiere crear un nuevo tipo de escuela, donde prevalezca un estilo de gestión caracterizado -entre otros aspectos- por una inclinación firme de los gestores hacia

los aspectos educativos en correspondencia con condiciones particulares de la escuela, y para establecer una traducción propia de la normatividad y la necesidad de contar con procesos de evaluación para el cambio institucional. Este nuevo estilo de gestión implica la aceptación de que cada escuela tiene su propia identidad y que las dinámicas a su interior responden a la particularidad de las relaciones que se establecen en el colectivo. El trabajo en equipo constituye parte medular en este esquema, en la medida en que el esfuerzo desarrollado por el responsable de la institución -en este caso el director o directora- es compartido por el resto de miembros de la institución. La aceptación del entorno y la apertura a las influencias, exigencias y demandas de éste, ocupa otro espacio importante en la configuración del nuevo estilo de gestión, por cuanto sólo contemplando la participación de la comunidad (padres, madres, grupos comunales, empresarios, intelectuales, entre otros) puede la escuela dejar de ser una ínsula y adquirir un rendimiento que le permita alimentar y retroalimentarse del medio que lo rodea (Solano, 2005).

Los procesos de gestión escolar han sufrido cambios constantes en el tiempo, desde su implementación en los años cincuenta, pasando de tener un rol netamente enfocado en los procesos educativos, a considerar los recursos humanos y materiales dentro de sus labores, como manera de asegurar el buen funcionamiento de los establecimientos escolares. Esto determinó que su enfoque se volcara al análisis costo-beneficio de los proyectos instalados, o en planes de desarrollo en las escuelas, trayendo como consecuencia diversas problemáticas sociales, fracaso escolar, deterioro en la calidad educativa, entre otros. Posteriormente, en la década de los noventa, la gestión escolar tomó un papel importante dentro de las políticas de desarrollo y crecimiento a nivel país.

Esta evolución de la gestión escolar ha traído como consecuencia un proceso de trabajo realizado no sólo por el director o directora del establecimiento, sino también por el equipo de gestión y la comunidad educativa de cada escuela, lo que contribuye a contar con una visión más amplia de lo que ocurre en cada una y de sus necesidades en términos tanto escolares, como humanas, permitiendo mayor control de las diversas variables que afectan los procesos educativos, y por lo mismo, de identificar las debilidades y fortalezas de la gestión y llevar a cabo los cambios necesarios para obtener los logros esperados.

2.2.2.1 Gestión en educación parvularia en Iberoamérica

Para abordar este tema, se consideraron dos países latinoamericanos con trayectoria en educación parvularia: Brasil y Colombia, ya que “el caso de Colombia, al igual que Brasil, es relevante de estudiar por pertenecer a la región de América del Sur, y por tanto ofrece un escenario con mayores similitudes a Chile que otros países desarrollados” (Agencia de la Calidad de la Educación, 2015, p. 16).

El modelo de aseguramiento de la calidad en Brasil aborda la evaluación desde la perspectiva de los derechos de los niños, acorde a la identidad particular de la educación infantil. La propuesta (diseñada el año 2009) se basa en una concepción de calidad como “un proceso interno, contextualizado y dinámico, construido en la comunidad en que se desarrolla” (Agencia de la Calidad de la Educación, 2015, p. 59) En este marco se presenta

un ciclo de mejora institucional, destacado por la participación de la comunidad educativa en los procesos de diseño, implementación y seguimiento. El énfasis se encuentra en la autoevaluación (voluntaria) y un esquema que se aplica a nivel local (Agencia de Calidad de la Educación, 2015).

Con el fin de asegurar la calidad de las instituciones de educación infantil dirigidas a la cohorte entre 0 y 5 años, Brasil ha generado dos tipos de prescripciones nacionales, que deben ser adecuadas a los contextos regionales y locales, los que corresponden a estándares e indicadores, 2006 y 2009 respectivamente.

Los estándares para la educación infantil, establecidos en el documento Estándares Nacionales de Calidad para la Educación Infantil, volumen II, consideran las siguientes áreas, en relación con la calidad de las instituciones de la educación infantil: (1) Propuesta pedagógica, (2) Gestión, (3) Profesores y profesionales, (4) Interacciones de los docentes, administrativos y otros profesionales; (5) Infraestructura. Cada una de estas áreas se desglosa en un total de 16 estándares. En consonancia con esta propuesta, y como una etapa posterior, el año 2009 el Ministerio de Educación y la Secretaría de Educación Básica, elaboraron indicadores y presentaron una propuesta de carácter voluntario para que cada comunidad autoevalúe su calidad (Ministerio de Educación y Secretaría de Educación Básica 2006, citado en Agencia de la Calidad de la Educación, 2015). Este último corresponde a un modelo de aseguramiento de la calidad basado en el desarrollo de capacidades internas del establecimiento, cuyo eje central es la autoevaluación y responsabilidad de toda la comunidad educativa, con la finalidad de valorar y gestionar la calidad en un proceso participativo y democrático.

Acorde a lo descrito en el párrafo anterior, se originó el documento Indicadores de Calidad en la Educación Infantil con la finalidad de traducir y detallar los estándares de calidad ya revisados, a orientaciones operacionales. Éste, corresponde a un libro preparado bajo la coordinación conjunta del Ministerio de Educación, por medio de la Secretaría de Educación Básica, de Acción Educativa, la Fundación Orsa, la Undime y UNICEF, el cual presenta un instrumento de autoevaluación de la calidad para salas cuna y centros preescolares. Para ello, se establecieron siete dimensiones de evaluación: (a) Planeamiento institucional; (b) Multiplicidad de experiencias y lenguaje; (c) Interacciones; (d) Promoción de salud; (e) Espacios materiales y mobiliario; (f) Formación y condiciones de trabajo de los profesores y otros profesionales; y (g) Cooperación e intercambio con las familias y participación en la red de protección social. Asimismo, el ciclo de mejora voluntario propuesto por Brasil para garantizar la calidad en la educación infantil, está compuesto por cuatro fases: (1) Autoevaluación, (2) Plan de mejora, (3) Difusión de resultados y (4) Seguimiento y monitoreo. La propuesta sugiere que el proceso de autoevaluación sea repetido cada uno o dos años, como parte del mejoramiento continuo.

Las fortalezas de este sistema de autoevaluación son, en primera instancia, que corresponde a un proceso evaluativo construido en la comunidad educativa, lo que da cuenta del valor asignado a comprender la calidad desde una mirada contextualizada y práctica, que se construye a partir del vínculo desarrollado entre la institución y las

familias. Además, el modelo confía en la capacidad de los profesionales para evaluar la calidad institucional; de ahí que el eje se encuentre en la autoevaluación y no considere el control externo. Sin embargo, una debilidad importante encontrada en este sistema de autoevaluación podría ser la persistencia de una calidad deficiente de la educación de párvulos en Brasil, lo que no se condice con los esfuerzos puestos en la creación de sistemas de medición de calidad y mejoramiento de las instituciones de educación parvularia (Agencia de Calidad de la Educación, 2015).

En el caso de Colombia, el modelo de aseguramiento de la calidad para la educación en la primera infancia se enmarca en la política llamada Estrategia de Cero a Siempre. Esta iniciativa implica una transición desde un sistema centrado en el cuidado de los niños entre 0 y 6 años, hacia un sistema de atención integral con un importante componente educativo, focalizado en los contextos de mayor pobreza del país. El sello de este modelo es que involucra un trabajo intersectorial –salud, justicia, asistencia social y comunidad–, poniendo un fuerte foco en la preparación de los recursos humanos, exigiendo la profesionalización de quienes trabajan directamente con los niños y niñas y centrado en el sector público, que atiende a la población más vulnerable.

La propuesta de la Estrategia de Cero a Siempre, operacionaliza el concepto de calidad en la definición de estándares e indicadores organizados en torno a seis componentes, que permiten valorar la calidad, tanto de la modalidad institucional como familiar, detallados en el documento Modalidades y Condiciones de Calidad para la Educación Inicial (Agencia de Calidad de la Educación, 2015). Estos son: (1) Familia, Comunidad y Redes; (2) Salud y Nutrición; (3) Proceso Pedagógico; (4) Talento Humano; (5) Ambientes Educativos y Protectores; y (6) Administrativos y de Gestión.

Debido a la magnitud y alcance de la Estrategia de Cero a Siempre, su diseño e implementación contempla una planificación de largo plazo, abarcando entre los años 2013 y 2019. La Figura 1 representa las fases a realizar para el registro y acreditación del servicio educativo para ambas modalidades.

Figura 1: Pasos para registro y acreditación del servicio educativo para la primera infancia



Fuente: Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, Agencia de Calidad de la Educación Gobierno de Chile, 2015.

Para las modalidades de Atención Integral a la Primera Infancia, amparadas en la Estrategia de Cero a Siempre, se utiliza el modelo del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Prestación del Servicio de Atención Integral a la Primera Infancia (SACPI), liderado por el Ministerio de Educación Nacional. La implementación del proceso se considera de largo plazo y considera la triangulación de la información desde los centros mediante la autoevaluación y evaluadores estatales externos, a partir de lo cual se genera, en forma consensuada, un plan de mejora que luego es ejecutado por la institución, en cualquiera de sus modalidades, posteriormente a su vigilancia y control, de parte de la asistencia técnica (evaluador externo estatal), para finalmente, lograr una acreditación. Esta evaluación abarca las modalidades públicas, excluyendo los centros privados (Agencia de Calidad de la Educación, 2015).

En el caso de la modalidad institucional, la evaluación se realiza en la visita inicial o de apertura del Centro de Desarrollo Infantil y en la visita de seguimiento de acuerdo al cronograma establecido por la Dirección de la Primera Infancia de la entidad territorial. Para la modalidad familiar, la evaluación se aplica en los encuentros grupales y en la visita inicial a la sede administrativa y en la visita de seguimiento planificada por la Dirección de la Primera Infancia de la entidad territorial correspondiente (Agencia de Calidad de la Educación, 2015).

Dentro de las fortalezas del modelo colombiano, se encuentra el hecho de que compromete al Estado, las familias e instituciones en la educación de los niños. Además, corresponde a un modelo integral que aborda no sólo el ámbito educativo, sino también alimentación y salud, entre otros. Por lo mismo, se da un enfoque intersectorial que permite –y obliga- la responsabilidad de diferentes estamentos en el proceso, no sólo del Estado. Finalmente es importante destacar la relevancia entregada a contar con personal capacitado y especializado en la atención infantil.

Algunas falencias del modelo son, por ejemplo, el hecho de que la Estrategia de Cero a Siempre esté enfocada en la atención de niños en contextos de mayor pobreza, lo que se contrapone a los lineamientos de inclusión de la misma. Además se observa escaso énfasis en la estimulación del desarrollo sensoriomotor y cognitivo de los pequeños que es clave en la etapa de 0 a 5 años (Guzmán, 2014, citado en Agencia de la Calidad de la Educación, 2015).

Las realidades de Brasil y Colombia respecto de la gestión en educación parvularia se basa fundamentalmente en la perspectiva de derechos de los niños. En el caso de Brasil, el foco se encuentra en la implementación de la mejora institucional con la participación de la comunidad educativa y la autoevaluación, de acuerdo a estándares e indicadores, siendo un proceso más bien interno de cada establecimiento. En cuanto a Colombia, su modelo de aseguramiento de la calidad se enmarca en la estrategia de Cero a Siempre, que considera los contextos de mayor pobreza y vulnerabilidad del país, abordando un trabajo no sólo educativo, sino también de salud, asistencia social y justicia, entre otros. Esta estrategia busca que los establecimientos, en conjunto con la comunidad e instituciones externas que

colaboran en el proceso, elaboren en consenso un plan de mejora para cada centro de educación de párvulos.

2.2.3 Gestión educativa en Chile

La gestión educativa en Chile se encuentra enmarcada en el Modelo de Calidad del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (MINEDUC, 2013), el cual tiene como propósito identificar procesos que debieran estar presentes en cualquier institución escolar. Es decir, interroga a cada establecimiento -independientemente de su tipo, modalidad, dependencia y matrícula, entre otras especificidades- respecto a la forma en que aborda áreas, dimensiones y elementos de gestión que, según la experiencia del MINEDUC y la investigación aplicada, inciden de diversas maneras en el tipo y calidad de los resultados educativos que dichas instituciones generan. De esta manera se centra en los ámbitos en los cuales cualquier institución escolar que busque obtener resultados de calidad y profesionalizar su gestión debiera generar sistemas que pueden ser mejorados continuamente hasta alcanzar los niveles de excelencia deseados.

En primer lugar, este modelo contiene una función normativa, ya que propone un marco de calidad para los procesos de gestión del establecimiento, que le permitan generar las condiciones más apropiadas para obtener resultados de calidad con sus estudiantes. En segundo lugar, comprende una función comprensiva que garantiza no sólo la claridad respecto a los estándares que se deben alcanzar, sino particularmente de los posibles recorridos de mejoramiento y la factibilidad institucional de emprenderlos. Finalmente, implica una función transformacional, que se concreta en la disposición permanente de los miembros de la comunidad educativa a evaluar, proyectar e implementar acciones de mejoramiento de su gestión.

El Modelo de Gestión Escolar se desagrega en Áreas, Dimensiones y Elementos de Gestión. Las Áreas son el ámbito clave de la gestión de un establecimiento educacional; se distinguen cinco: Liderazgo, Gestión Curricular, Convivencia y Apoyo a los Estudiantes, Recursos y, finalmente, Resultados. Todos ellos, exceptuando el último, se refieren a procesos de gestión, es decir, que se dan en el plano de las acciones que lleva adelante la organización escolar para lograr sus objetivos. Las dimensiones, por su parte, expresan el contenido del área en forma desagregada. Contiene la identificación de temas y criterios más específicos. En total son 16 dimensiones divididas entre las cinco áreas. Finalmente, los Elementos de Gestión describen y establecen un grado más específico de las dimensiones. Los enunciados señalan ámbitos relevantes que el establecimiento educacional debe abordar mediante una práctica determinada. El modelo contempla 56 Elementos de Gestión, distribuidos entre las dimensiones.

De esta manera modelo permite establecer claramente avances o retrocesos en las prácticas de los establecimientos y permite calificar agrupadamente áreas o dimensiones del modelo, entregando información significativa para la toma de decisiones en el ámbito de las instituciones escolares y del sistema de supervisión: Directores y Jefes Técnico

pedagógicos, autoridades municipales de educación y supervisores provinciales del Ministerio de Educación.

Además de este modelo, existe el Marco para la buena Dirección y el Liderazgo escolar, enfocado en la gestión directiva, el cual se fundamenta considerando los siguientes conceptos: Liderazgo, Gestión y Prácticas de Liderazgo (MINEDUC, 2015).

Este documento tiene por objetivo orientar la acción de los directivos de las escuelas y liceos en Chile, así como también su proceso de auto desarrollo y formación especializada. Este instrumento, fija el “norte” hacia el cual debieran orientarse las prácticas directivas para influir de manera efectiva en el mejoramiento de los establecimientos educacionales, por lo que ocupa un lugar protagónico dentro de las acciones del Ministerio de Educación dirigidas a fortalecer el Liderazgo Escolar. De este modo, constituye el referente conceptual a partir del cual se puede proyectar una política educativa que consolide el rol de los directivos escolares en el país. Así, se trata de un instrumento que permite alinear y generar sinergias en las políticas y proyectos para mejorar las capacidades directivas (MINEDUC, 2015).

El Marco para la buena Dirección y Liderazgo Escolar describe prácticas, recursos personales, competencias y conocimientos fundamentales que orientan el desarrollo, por parte de los equipos directivos, de un liderazgo escolar efectivo en contextos diversos.

Las dimensiones de prácticas son:

- Construyendo e implementando una visión estratégica compartida.
- Desarrollando las capacidades profesionales.
- Liderando los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Gestionando la convivencia y la participación de la comunidad escolar.
- Desarrollando y gestionando el establecimiento escolar

Los Recursos personales se presentan en:

- Principios
- Habilidades
- Conocimientos profesionales

El Modelo de calidad del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SACGE) empleado en Chile, permite conocer los procesos que se llevan a cabo en las escuelas y los necesarios de implementar a través de un documento que se aplica en cada establecimiento. Esto ayuda a tener una visión detallada de la forma de gestión instalada en cada establecimiento para conseguir sus objetivos educativos. Además, una vez conocidas las prácticas, posibilita generar soluciones a las dificultades que presenten las escuelas. Por otro lado, el Marco para la buena Dirección y el Liderazgo Escolar, orienta a los directores en las prácticas directivas para la consecución de objetivos de mejoramiento de los establecimientos educacionales.

De esta manera, ambos instrumentos de gestión permiten determinar los lineamientos a seguir para una adecuada implementación de procesos educativos que ayuden a mejorar a la escuela desde adentro y también desde la mirada de las autoridades educativas que se encuentran fuera de los establecimientos.

2.2.3.1 Gestión en educación parvularia en Chile

Es preciso mencionar que la educación parvularia chilena:

Tiene en el contexto latinoamericano una larga tradición y reconocimiento por haber sido pionera en muchos aspectos referidos a la formación de instituciones, profesionales y técnicos especializados, junto con el desarrollo de currículos pertinentes para niñas y niños desde el nacimiento hasta el ingreso a Educación Básica (MINEDUC, 2001, pág. 7).

En Chile, desde mediados de los años noventa, se han diseñado un conjunto de políticas que han ido derivando en la gestión en educación parvularia. Durante el año 2003 y bajo este contexto nació el Modelo de Gestión de Calidad de la Educación Parvularia (MGCEP), el cual es un instrumento orientado a desarrollar y asegurar la calidad de la educación para la primera infancia, generando e instalando procesos de mejoramiento continuo a los que le subyacen estándares de calidad, que permite medir el nivel de gestión de los jardines infantiles. Contiene un conjunto coordinado de componentes que apoyados en la reflexión de la práctica, promueven el aprendizaje organizacional, otorgando información para la toma de decisiones al desarrollar reuniones de mejoramiento (MINEDUC, 2013). De esta manera, ofrece a la comunidad información para analizar el nivel de desarrollo de la calidad de la gestión que realiza y orientar el trabajo sistemático del mejoramiento continuo de la gestión, al definir niveles de planificación, metas, propósitos, establecer responsabilidades, etapas de seguimiento y evaluación. Lo anterior, sostenido en registros que aporten a la evidencia de la práctica.

En síntesis, a partir del año 2007, el MINEDUC aplica en todos sus jardines infantiles un Modelo de Gestión de Calidad de la Educación Parvularia, orientado a generar el mejoramiento continuo de los procesos educativos. De esta manera, es posible regular cómo se llevan a cabo los procesos de gestión en liderazgo, enseñanza-aprendizaje, recursos humanos y financieros, y la participación y compromiso de la familia en educación parvularia, lo que permite visualizar las deficiencias para proponer alternativas de solución.

El Ministerio de Educación dentro de la reforma educacional, ha desarrollado un conjunto de acciones destinadas a apoyar la labor de las educadoras en los diferentes niveles educativos, en función de propiciar más y mejores aprendizajes para las niñas y niños. En el nivel de Educación Parvularia y de acuerdo a la Constitución, la Ley General de Educación (Ley 20.370) y la Ley que crea la Subsecretaría y la Intendencia de Educación Parvularia (Ley 20.835), la educación inicial que otorgue el Estado:

[...] debe ser de calidad, laica, gratuita, inclusiva, equitativa y respetuosa de la diversidad. Debe considerar las transiciones y trayectorias de los niños y niñas, sin distinciones de sexo, raza, religión, capacidades, cultura, origen y situación económica de las familias; que eduque para la paz, la comprensión y la justicia, donde todos y todas se eduquen juntos y compartan, en igualdad de condiciones (MINEDUC, 2016, pág. 23).

Para ello se requieren procesos de gestión eficientes y efectivos que aseguren que la educación que reciban los niños sea adecuada y les permita un buen desempeño académico en años posteriores, entre otros.

Actualmente, la gestión en educación parvularia en Chile se basa en el Modelo de Gestión de Calidad de la Educación Parvularia, cuya construcción se inició el año 2003 con un proceso participativo de los servicios de educación parvularia pública y privada para definir los estándares de calidad. El año 2005, en el marco del convenio de prestación de servicios que establece la JUNJI con el Centro Nacional de la Productividad y Calidad, ChileCalidad, se concretó el Modelo de Gestión de Calidad de la Educación Parvularia sustentado en los estándares definidos.

Desde los años noventa, con la ampliación de la educación parvularia a nivel país, se hizo necesario regular y asegurar educación de calidad desde la primera infancia. Debido a esto, y tras diversas modificaciones, es que nace el Modelo de Gestión de Calidad de la Educación Parvularia, como un medio que permite obtener información de los procesos educativos y de gestión de los establecimientos, además de establecer lineamientos de trabajo de acuerdo a los resultados de la aplicación del mismo en términos de gestión del liderazgo, enseñanza-aprendizaje, recursos humanos y financieros y la participación de las familias.

2.2.3.2 Modelo de Gestión de Calidad de la Educación Parvularia

El Modelo de Gestión de Calidad de la Educación Parvularia consta de la aplicación de la Guía de Autoevaluación y la Validación Externa, la que permitirá obtener un diagnóstico de la gestión de las prácticas educativas que desarrolla el jardín infantil, para identificar las fortalezas, oportunidades de mejora y generar información que aporte a la toma de decisiones, con la finalidad de contribuir al desarrollo de la calidad del proceso educativo. Para ello, el modelo se centra en los siguientes principios:

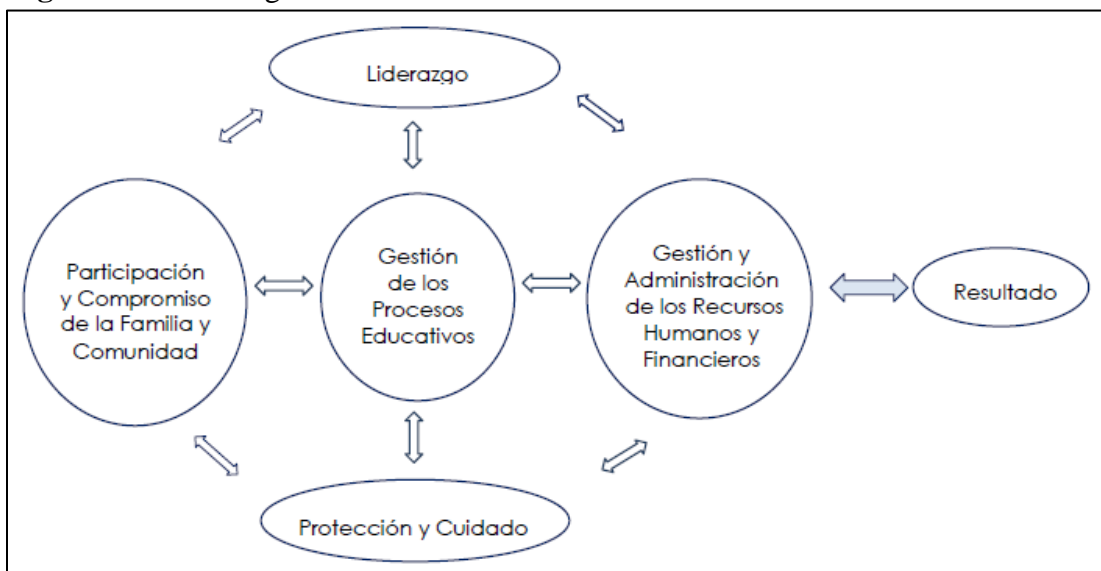
- a) Liderazgo con visión de futuro.
- b) Orientación a la satisfacción de los niños y niñas y su familia.
- c) Participación y Compromiso.
- d) Cultura de Medición y Mejoramiento Continuo.
- e) Responsabilidad Social.
- f) Orientación a Resultados.

Además, con la finalidad de ordenar sus contenidos temáticos, el Modelo de Gestión de Calidad de la Educación Parvularia define una estructura que organiza en 6 Áreas, 19 Dimensiones y 71 Elementos de Gestión.

Áreas:

- Área 1: Liderazgo.
- Área 2: Gestión de los Procesos Educativos.
- Área 3: Participación y Compromiso de la Familia y la Comunidad.
- Área 4: Protección y Cuidado.
- Área 5: Gestión y Administración de Recursos Humanos y Materiales.
- Área 6: Resultados.

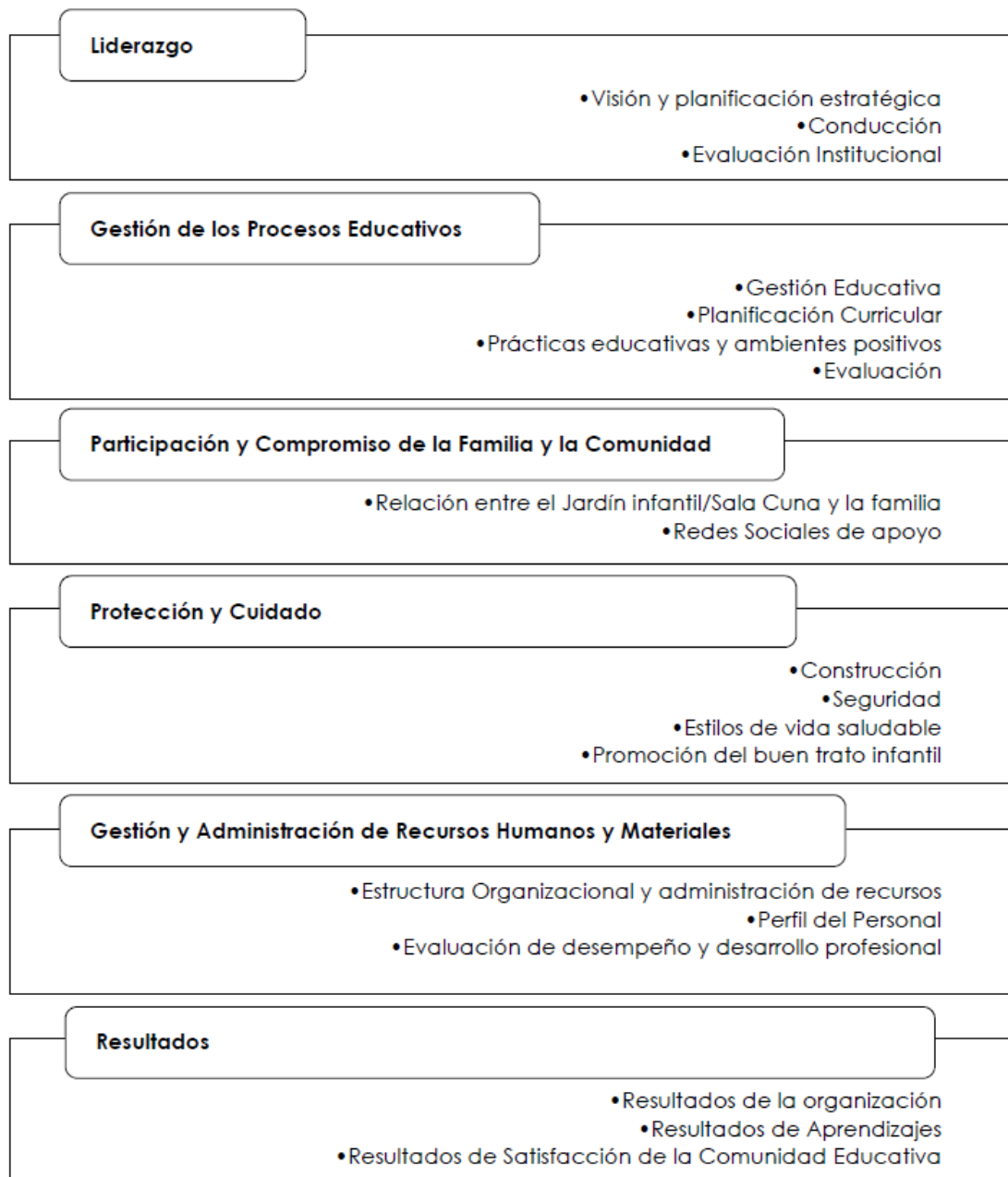
Figura 2: Áreas de gestión



Fuente: Manual del Modelo de Gestión de Calidad de la Educación Parvularia, MINEDUC, 2013.

Asimismo, las 19 dimensiones, que corresponden a la desagregación o división de cada una de las Áreas del Modelo en temas de gestión que expresan su contenido técnico más específico, permitiendo profundizar y facilitar el análisis que debe realizar el Jardín infantil, están agrupadas de la siguiente manera:

Figura 3: Dimensiones de la gestión



Fuente: Manual del Modelo de Gestión de Calidad de la Educación Parvularia, MINEDUC, 2013.

En relación a los elementos de Gestión del MGCEP, estos son preguntas que se realizan al jardín infantil respecto de sus prácticas, agrupándose en las Dimensiones de acuerdo a los campos de interés común que tienen. Los 71 elementos de Gestión se encuentran asociados a los estándares de calidad y operan como orientaciones, condiciones o formas de proceder, desde una perspectiva de lo ideal u óptimo, representando “el deber ser” de la calidad de la gestión educativa (MINEDUC, 2013).

Para implementar el MGCEP en un establecimiento, se llevan a cabo las siguientes etapas:

1. Subproceso de Capacitación: durante esta etapa, se entregan las herramientas técnicas al equipo del Jardín infantil para que conozca y utilice adecuadamente los instrumentos y metodologías de los subprocesos en los que participa. Para cautelar y organizar el subproceso de capacitación, el jardín infantil requiere de la formación de un **Comité de Calidad**, liderado por la Directora/Encargada y constituido por representantes de las Educadoras, Técnicos y las familias, que es responsable de implementar el MGCEP. Este comité tiene la responsabilidad de comunicar el inicio de la implementación del MGCEP a la comunidad educativa, sensibilizándola y comprometiendo la participación de todos y todas en el desarrollo del Subproceso de Autoevaluación.

2. Subproceso de Autoevaluación: tiene como propósito obtener un diagnóstico que permita conocer el nivel de calidad de las prácticas de los jardines infantiles. Para ello, la comunidad educativa de cada establecimiento, realiza un proceso de análisis y reflexión interna acerca de sus prácticas, en el marco de la aplicación de la Guía de Autoevaluación, que requiere la calificación de los 71 Elementos de Gestión con una escala de 0 a 5 puntos y un relato de las evidencias que avalen esta calificación. Para llevar a cabo este subproceso, se debe informar el inicio de la implementación del MGCEP a la comunidad educativa, planificar y coordinar la aplicación de la Guía de Autoevaluación, registrar en el Sistema Web Autoevaluación, recopilar medios de verificación, aplicar metodología de evaluación dependiendo del área que se evalúa (método práctica-despliegue y método resultados).

3. Subproceso de Validación Externa: este subproceso lo desarrolla un equipo de profesionales externos al jardín infantil que tienen como objetivo revisar y validar la autoevaluación realizada, permitiendo evidenciar si la práctica de gestión fue efectivamente implementada de acuerdo a tres criterios: correspondencia, coherencia y autenticidad.

El Informe de Resultados del Jardín infantil, que cada establecimiento recibe, es un documento oficial que surge como resultado de los subprocesos de Autoevaluación y Validación Externa. Así, dicho informe consolida la validación de la autoevaluación, considerando la información obtenida antes y durante la visita para establecer el Nivel de Calidad del jardín infantil. En el marco del mejoramiento continuo, este informe aporta a la obtención de un diagnóstico del estado del desarrollo de la calidad de la práctica y, consecuentemente, a la toma de decisiones para planificar la gestión del jardín infantil.

4. Subproceso de Evaluación de Resultados: El Modelo de Gestión de Calidad de la Educación Parvularia define para clasificar el estado del desarrollo de la calidad en los Jardines Infantiles, cuatro niveles de calidad: Excelencia, Avanzado, Medio y Básico.

El Informe de Resultados del MGCEP recibido por el jardín infantil, debe ser socializado con la comunidad educativa para dar a conocer el nivel de calidad alcanzado y promover el compromiso de todas y todos en el análisis de los resultados obtenidos por los

Elementos de Gestión. Todo ello, con la finalidad de priorizarlos y definir las Oportunidades de Mejoramiento, incorporándolas al nivel de planificación correspondiente, en el marco del Proyecto Educativo.

La metodología que el Modelo de Gestión de Calidad de la Educación Parvularia incorpora para definir las Oportunidades de Mejoramiento, se sustenta en el concepto de “Mejoramiento continuo”, el que debe ser entendido como el esfuerzo progresivo y constante dirigido al aumento del desarrollo de la calidad de la gestión que se realiza en el jardín infantil, a través del desarrollo de un proceso cíclico, con la finalidad de alcanzar estándares de calidad que permitan a niñas y niños el logro de los aprendizajes.

En el contexto del mejoramiento continuo, aquellos jardines Infantiles que obtienen el máximo puntaje, deben focalizar el desarrollo de la calidad en aspectos cualitativos que aporten al perfeccionamiento del desarrollo de sus prácticas y, consecuentemente, al logro de aprendizajes de niños y niñas.

Las Oportunidades de Mejoramiento se sistematizan en el Plan de Mejoramiento, el que a su vez debe integrarse en el Plan Anual de Acción (Plan Operativo/Plan General), ya que éste junto al Proyecto Educativo constituyen el nivel de planificación que permite al jardín infantil, sobre las brechas detectadas, organizar las acciones que dan cuenta del criterio de mejoramiento continuo que subyace al Modelo de Gestión de Calidad de la Educación Parvularia (MINEDUC, Manual del Modelo de Gestión de Calidad de la Educación Parvularia, 2013).

El Modelo de Gestión de Calidad de la Educación Parvularia, busca identificar las fortalezas, oportunidades de mejora y entregar información que aporte a la toma de decisiones, para contribuir al desarrollo de la calidad del proceso educativo. Cuenta con seis áreas que abordan liderazgo, gestión, participación de la familia y comunidad, protección y cuidado de los niños, gestión de recursos humanos y materiales y resultados, las cuales se subdividen en un total de 19 dimensiones. Además cuenta con 71 elementos de gestión para orientar el quehacer de la gestión. Para implementarlo son necesarias las etapas de capacitación, autoevaluación y validación externa. De estos dos últimos procesos depende el informe de resultados del jardín infantil y su diagnóstico en términos de gestión. Posteriormente, se lleva a cabo el subproceso de evaluación de resultados, que debe ser socializado en la comunidad educativa para definir las estrategias a utilizar para alcanzar estándares de calidad óptimos.

Ahora, si se compara el modelo de gestión en educación parvularia empleado en Chile con los utilizados en Brasil y Colombia, pueden apreciarse similitudes como el hecho de buscar la mejora constante de las prácticas de gestión y educativas en virtud de la consecución de estándares de alta calidad en los establecimientos. Es importante contrastar sí los tres modelos empleados, ya que en Chile el modelo utilizado permite el análisis tanto interno como externo del establecimiento (Guía de Autoevaluación y Validación externa), lo que no sucede en Brasil, que no cuenta con una evaluación externa que permita una visión más objetiva de las prácticas de gestión que se llevan a cabo, siendo esta una

debilidad en su modelo de gestión. Por otra parte, el modelo utilizado en Colombia aborda, como en Chile, la gestión desde un punto de vista interno y externo, pero focalizado en los contextos más pobres del país, con una labor asistencial importante, que hace que en términos de calidad educativa se pierda en cierta medida el norte debido a la falta de atención a los aspectos cognitivos y sensoriomotores de los niños, que son relevantes en la etapa de crecimiento que aborda el modelo.

2.3 La diversificación de instituciones y programas

2.3.1 Educación parvularia JUNJI

JUNJI define la institución como:

[...] una institución del Estado de Chile creada en 1970 por la Ley N° 17.301, como un estamento autónomo vinculado al Ministerio de Educación y cuyo fin es atender la educación inicial del país. Su compromiso consiste en entregar Educación Parvularia de calidad a niños y niñas, preferentemente menores de cuatro años y en situación de vulnerabilidad social, para así generar las mejores condiciones educativas y contribuir a la igualdad de oportunidades (MINEDUC, 2018, ¶ 1).

La Junta Nacional de Jardines Infantiles se encuentra distribuida en las 15 regiones del país y busca contribuir al desarrollo de las capacidades, habilidades y aptitudes de los niños y niñas de nuestro país, brindándoles apoyo a las familias a través de programas de atención educativa en salas cuna y jardines infantiles administrados en forma directa y por terceros.

Para su funcionamiento, reciben el apoyo de la Junta nacional de auxilio escolar y becas (JUNAEB) en lo que guarda relación con la alimentación de los pequeños. El Programa Jardín Infantil JUNJI cuenta con una infraestructura acorde a la normativa, con personal profesional y técnico, con un proyecto educativo acorde a los lineamientos de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia y al Referente Curricular Institucional, y proporciona atención educativa gratuita. Por su tipo de administración, la provisión del servicio de educación parvularia del Programa se hace a través de dos modalidades: Administración Directa JUNJI (AD) o VTF. Estos se rigen por un marco regulador que define criterios generales de funcionamiento curricular, de gestión administrativa y control de recursos (Mansilla, Reveco, & Mena, 2015).

El presupuesto JUNJI financia el gasto corriente del programa, gastos en personal y bienes y servicios para la producción, que están directamente relacionados con la entrega del servicio; gastos administrativos y de puesta en marcha del Programa; transferencias corrientes para financiar el Programa de Material de Enseñanza y el Plan de Fomento de Lectura Primera Infancia; adquisición de activos no financieros, principalmente mobiliarios y otros equipamientos; e inversiones en establecimientos existentes y nuevos (Mansilla, Reveco, & Mena, 2015).

2.3.1.1 Jardines Administración Directa

El financiamiento se realiza a través de la modalidad: Administración Directa JUNJI (AD). Los jardines infantiles AD, son “unidades educativas que dependen directamente de JUNJI para efectos de la gestión pedagógica, aspectos legales y normativos, aspectos financieros, de recursos humanos e infraestructura” (Mansilla, Reveco, & Mena, 2015, pág. 7).

2.3.1.2 Jardines Administración por Terceros

El modelo de gestión VTF surge a fines de los noventa, cuando de manera experimental se inició el traspaso de fondos desde JUNJI a terceros para la atención en jardines infantiles. El año 2001 cobró mayor relevancia, gracias a la estrategia definida por el Gobierno, que consistió en ampliar la cobertura de la educación parvularia en 120.000 nuevos cupos al año 2006. Para el año 2005, se había convertido en una opción real de ampliación de cobertura funcionando como Programa de Convenios con Municipalidades y Otras Instituciones (Educación Pre-Escolar) con un sistema de transferencias de fondos en funcionamiento, requiriendo la conformación de las unidades de control a salas cunas y jardines infantiles de terceros en la institución (Mansilla, Reveco, & Mena, 2015). Mientras que los jardines infantiles VTF corresponden a “unidades educativas que dependen de organismos públicos y privados sin fines de lucro y reciben recursos de JUNJI para su funcionamiento. Estos, se rigen por un marco regulador que define criterios generales de funcionamiento curricular, de gestión administrativa y control de recursos” (Mansilla, Reveco, & Mena, 2015, pág. 7).

2.3.2 Educación parvularia INTEGRAL

Esta institución se define como un “programa educativo de excelencia que incorpora a las familias y a la comunidad y promueve los derechos de la infancia en un contexto de convivencia democrática” (INTEGRA, 2017, ¶ 1).

El principal desafío de la fundación es brindar educación inicial de calidad a los niños y niñas de los sectores más vulnerables del país. Para esto, cuenta con un currículum educativo, desarrollado a partir de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Este se caracteriza por promover aprendizajes significativos, a partir de experiencias desafiantes, centrándose en las potencialidades de los niños.

Los jardines infantiles bajo esta modalidad, tienen como fuentes de financiamiento, los aportes del Estado, a través del Ministerio del Interior, aportes del Ministerio de Educación, también reciben subvenciones municipales complementadas con aportes de la Cooperación Internacional y en menor medida, aportes privados (donaciones de la empresa privada, proyectos propios y otros aportes de la comunidad) (INTEGRA, 2017, ¶ 2).

2.3.2.1 Jardines Administración Directa

Los jardines infantiles y sala cunas de administración directa atienden a niños y niñas entre 84 días y cuatro años de edad que viven en situación de pobreza o vulnerabilidad social en todo Chile y desarrollan un servicio de educación parvularia integral, potenciando el bienestar de los niños y niñas y focalizando la atención en familias del primer y segundo quintil de distribución de ingresos (INTEGRA, 2017, ¶ 4).

2.3.2.2 Jardines con convenio

Se trata de un establecimiento de administración delegada por INTEGRA a instituciones, organizaciones de iglesias, ONG y organizaciones comunitarias, cuyo objetivo es el cuidado y el desarrollo infantil.

El convenio exige al solicitante que cuente con un proyecto de atención integral de los niños. INTEGRA traspasa parte o el total de los recursos para financiar el personal, la alimentación y el material didáctico. No se transfieren recursos para mantenimiento, reparación ni gastos básicos.

El personal es de responsabilidad de la institución que solicita el convenio. INTEGRA realiza el control y la supervisión de la gestión técnica, y la evaluación del impacto del programa educativo en el desarrollo de los niños atendidos. También se verifica el cumplimiento del adecuado uso de los recursos financieros y de las leyes laborales (OEI, 2018).

2.3.3 Educación parvularia Municipal y Particular Subvencionada

En relación a su financiamiento, el sistema escolar chileno, en sus niveles preescolar, básico y medio, opera bajo las modalidades subsidiada y privada. La primera está formada por los establecimientos administrados por los municipios, los particulares subvencionados y las corporaciones reciben subvención del Estado, calculada según la asistencia de los estudiantes a los establecimientos. Los colegios particulares pagados, por su parte, no reciben aportes del Estado y funcionan exclusivamente con recursos aportados por los padres y apoderados.

2.3.4 Educación parvularia particular

Los jardines particulares están a cargo de JUNJI, ya que aún funciona como ente fiscalizador. La Junta Nacional de Jardines Infantiles seguirá otorgando autorización normativa hasta que entre en vigencia el otorgamiento de la Autorización de Funcionamiento por parte del Ministerio de Educación, a través de sus Secretarías Regionales Ministeriales de Educación. Estos cuentan con la misma organización administrativa de JUNJI e INTEGRA y perciben ingresos de matrícula y mensualidad aportados por apoderados.

En Chile existen diversos tipos de instituciones que imparten educación parvularia exclusiva, como son la JUNJI e INTEGRA, con modalidades de administración directa y

administración por terceros (VTF), y administración directa y con convenio, respectivamente. Estos tienen carácter gratuito, al igual que las escuelas de lenguaje y la educación parvularia de establecimientos municipales, donde generalmente los alumnos reciben alimentación por parte de JUNAEB. Además de esto se encuentran los jardines particulares, de establecimientos subvencionados y privados, que significan un costo para las familias. De esta manera, es posible asegurar la cobertura educativa de niños de 0 a 6 años, sin restricción.

2.4 Nueva Ley de Educación Parvularia en Chile

2.4.1 Proyecto de Ley que crea el Sistema de Educación Pública

La Ley crea un Sistema de Educación Pública para instalar una nueva institucionalidad compuesta por el Ministerio de Educación; una Dirección de Educación Pública; y Servicios Locales de Educación Pública. Estos últimos estarán conformados por un Consejo Local de Educación con participación de docentes, asistentes de la educación, estudiantes, padres, madres y apoderados e instituciones de educación superior; y un Comité Directivo Local con representación de los centros de padres, municipalidad y gobierno regional (MINEDUC, 2018).

La nueva institucionalidad hace responsable al Estado de Chile de la educación de niños, niñas, jóvenes y adultos del país, con énfasis en el apoyo y acompañamiento técnico-pedagógico. Para esto se contará con Servicios Locales de Educación Pública descentralizados. Además, crea un sistema de educación pública que da garantías de participación y transparencia. Para ello, se pondrán en marcha Consejos Locales de Educación, con representantes de las comunidades educativas. Este Consejo se orienta a los temas educacionales y posee un carácter participativo y representativo de la comunidad educativa de todo el Servicio Local (MINEDUC, 2018).

La reforma de la educación pública permitirá que más agentes participen del proceso educativo y contar con el acompañamiento pedagógico necesario, como los Servicios Locales de Educación Pública, que a su vez, contarán con representantes de las comunidades educativas en los Consejos Locales de Educación, que ayudará a mejorar la participación de la comunidad educativa en las decisiones respecto de los establecimientos.

2.4.2 Reforma educacional en el nivel parvulario

2.4.2.1 Ley 20.835, nueva institucionalidad de la Educación parvularia

La nueva Ley N° 20.835 responde a la necesidad de ordenamiento y modernización del sector, separando las funciones de diseño de política, de fiscalización, de evaluación y de provisión del servicio y crea la Subsecretaría de Educación Parvularia para gestionar las políticas públicas. Esta entidad,

[...] deberá colaborar con el Ministro de Educación en la elaboración, coordinación, aplicación y evaluación de políticas y programas en materias destinadas al desarrollo y promoción de la educación parvularia. Asimismo, deberá coordinar los servicios públicos que impartan dicho nivel educativo, así como promover y fomentar en los distintos sectores de la sociedad, en especial en el ámbito de las familias y la comunidad, el inicio temprano del proceso de aprendizaje y desarrollo pleno de niños y niñas, a través de la incorporación a la educación parvularia (MINEDUC, 2015, pág. 1).

Otro de los objetivos de esta Subsecretaría es la propuesta de un Plan Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, con estándares indicativos de desempeño para establecimientos de educación parvularia y un sistema de acreditación, incorporando el nivel de educación parvularia en las líneas de trabajo de la Agencia de Calidad. Además, se crea dentro de la Superintendencia de Educación, una Intendencia de Educación Parvularia, “[...] cuya función será elaborar los criterios técnicos que permitan orientar el ejercicio de las atribuciones de aquella respecto de establecimientos educacionales que impartan educación parvularia y que cuenten con reconocimiento oficial del Estado o la autorización, en su caso” (MINEDUC, 2015, pág. 3). Con este cambio en la legislación, la facultad fiscalizadora de la Superintendencia de Educación se ejerce sobre todos los establecimientos de educación parvularia del país y JUNJI deja las funciones de supervigilancia y empadronamiento que tenía hasta el 28 de febrero de 2017.

La nueva ley permite que la educación parvularia se actualice y se realicen los ordenamientos necesarios para fortalecer las buenas prácticas y mejorar las falencias legales y administrativas que conlleven a lograr una educación de mayor calidad desde los primeros años, ya que hasta 2017 existía una institucionalidad pública dispersa en la educación parvularia, que evidenció duplicación de roles, falta de coordinación y marcos regulatorios poco uniformes para todos los establecimientos, afectando la equidad y la calidad educativa. Dado el amplio consenso científico de que los primeros años son fundamentales y constituyen el periodo más significativo en la formación del individuo es que se busca organizar el sistema de educación parvularia, ya que, si los niños y niñas que se encuentran en estas etapas de alta sensibilidad no cuentan con la estimulación adecuada (dada por alta calidad educativa y gestión acorde), no sólo estarán perdiendo oportunidades para desarrollar sus potencialidades, sino arriesgando la expresión de competencias que se despliegan a lo largo de la vida.

Capítulo III. Marco Metodológico

3.1 Descripción de la metodología

Esta investigación corresponde a un estudio de tipo cualitativo, ya que “utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación” (Hernández, 2014, pág. 7). Por lo tanto, se fundamenta en un proceso inductivo, ya que implica explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas basado en la recolección de datos no estandarizados (Hernández, 2014). En el caso de la presente investigación, se busca obtener apreciaciones personales de las directoras participantes respecto de la gestión de los establecimientos y los problemas que enfrentan, observándolas tal y cómo se manifiestan, sin manipular la realidad.

El alcance del estudio se puede definir como descriptivo exploratorio, porque, en una primera instancia, “se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Hernández, 2014, pág. 92); en este caso, se describen las dificultades de gestión que presentan las directoras de distintos jardines infantiles, considerando las opiniones y vivencias personales de las entrevistadas, y además, “el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes” (Hernández, 2014, pág. 91), ya que la investigación indaga un área de la gestión escolar de la cual no se maneja información sustantiva. Con esto, el estudio pretende obtener nuevos antecedentes que pudiesen ayudar a precisar el tema de investigación y/o generar nuevos estudios.

Para esto, se realizarán registros narrativos a partir de una entrevista estructurada acerca de la percepción y dinámicas de la gestión directiva en los establecimientos que imparten educación parvularia.

3.2 Instrumentos utilizados

La técnica utilizada para la recolección de datos es la entrevista estructurada, donde “el entrevistador realiza su labor siguiendo una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a ésta (el instrumento prescribe qué cuestiones se preguntarán y en qué orden)” (Hernández, 2014, pág. 403). De esta forma, es posible obtener información relevante en relación a los principios, habilidades y saberes que orientan la manera en que los (as) entrevistados se conducen, y a su vez, facilita la fluidez del relato de los (as) participantes, al tener oportunidad de profundizar en los aspectos que consideran relevantes. La entrevista fue construida a partir de reuniones donde se discutieron los objetivos del estudio y se determinó el alcance del mismo. Una vez que las preguntas

fueron consensuadas por el grupo de investigación de la línea investigativa, la entrevista fue sometida a juicio de tres expertas, Directoras de jardines JUNJI VTF. Finalmente se seleccionaron las preguntas aprobadas para elaborar el formato final (ver **Anexo 1**: Validación de encuesta y **Anexo 3**: Entrevista en profundidad a directoras).

3.3 Caracterización del Universo

Para la realización de la investigación, el Universo está constituido por todos los establecimientos que imparten educación de párvulos en la comuna de Longaví, considerando jardines infantiles (JUNJI, INTEGRA y Municipales) y Escuelas de lenguaje. El listado de establecimientos se muestra en el **Cuadro 1**.

Cuadro 1: Jardines infantiles y Escuelas de lenguaje comuna de Longaví

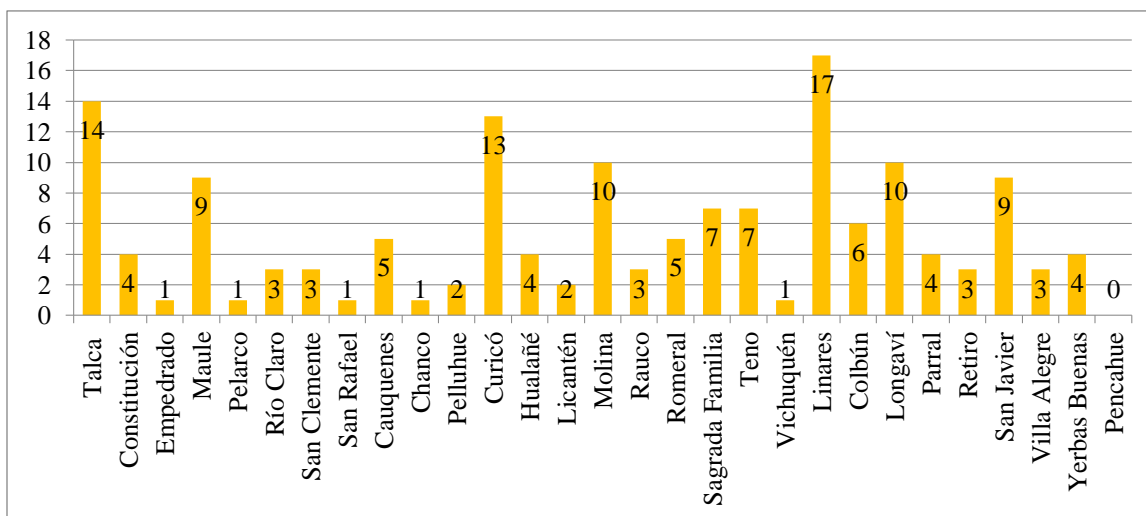
Dependencia	Establecimiento	Matrícula	Tipo de emplazamiento
JUNJI	Mundo de niños	72	Urbano
	Gotas De Cristal	52	Rural
	Mis Primeros Pasos	44	Rural
	Pequeños Sueños	26	Rural
	Semillas De Vidas	36	Rural
	Burbujitas De Colores	26	Rural
	Sueños Mágicos	26	Rural
	Mi Mundo Comienza Aquí	26	Rural
	La Aguada	26	Rural
	Huellitas de ternura	52	Urbano
INTEGRA	Alborada	124	Urbano
	Miraflores	40	Rural
	Cerrito nevado	44	Rural
MUNICIPAL	Semillita	134	Urbano
ESCUELAS DE LENGUAJE	Antupiren	69	Urbano
	Palabras de Cristal	65	Rural

Fuente: elaboración propia con información extraída de (Longaví M. d., 2014), y <http://geobuscador.integra.cl/>.

Se seleccionó la comuna de Longaví, por ser una de las comunas de la región del Maule que presenta más establecimientos de este tipo (10, después de Linares, Talca y Curicó) (ver Gráfico 1) y porque presentan características de establecimiento municipal, debido a que dependen financieramente del DAEM, en contraste con otro tipo de jardines JUNJI e INTEGRA que obedecen a la clasificación de jardín de dependencia no municipal (Administración directa).

Es posible visualizar que el 80% corresponden a establecimientos de tipo rural y un 20% a urbanos.

Gráfico 1: Cantidad de jardines JUNJI VTF Región del Maule



Fuente: elaboración propia con información extraída de (Gobierno de Chile, 2017).

La comuna de Longaví, perteneciente a la provincia de Linares, Región del Maule, se encuentra a unos 18 kms. al sur de la provincia de Linares y se emplaza en el sector oriente del Valle Central. La superficie total de la comuna es de 1453,83 km² y su población, según el Instituto Nacional de Estadísticas (INE), es de 28.759 habitantes, considerando las zonas urbanas (2, Longaví y Los Cristales) y rurales (43, los demás sectores existentes) que posee la comuna (INE, citado en Departamento de Educación Municipal Longaví, 2015).

Este mismo dato, separado por género, indica que existen 14.584 hombres, equivalente al 50,71% y 14.175 mujeres, lo que corresponde al 49,29% de la población total. El grupo etario con mayor presencia en la comuna de Longaví es el de 10 a 19 años, concentrando el 16,22% del total de la población.

Respecto a indicadores socioeconómicos, la pobreza en Longaví alcanza al 4.71% de la población, significando que 1355 personas de la comuna se encuentran en tal condición, de ellos 95 se clasifican como pobres extremos y 1260 como pobres no extremos (INE). En cuanto a la situación de empleo en la comuna, la mayoría de las personas, tanto hombres como mujeres, son temporeros, lo que significa que el periodo de trabajo se comprende entre los meses de octubre y abril del año siguiente en la mayor parte de la fuerza de trabajo comunal.

3.4 Criterios de selección de la muestra

Los 6 jardines entrevistados fueron seleccionados por los siguientes criterios:

1. Mayor cantidad de matrícula
2. Tiempo de la directora en el cargo (>5 años).

Los establecimientos seleccionados corresponden a los siguientes:

Cuadro 2: Establecimientos JUNJI VTF seleccionados

Establecimiento	Sector	Tipo de emplazamiento
Mundo de niños	Longaví	Urbano
Gotas de cristal	Los Cristales	Rural
Mis primeros pasos	La Quinta	Rural
Sueños mágicos	La Tercera	Rural
Mi mundo comienza aquí	Mesamávida	Rural
Huellitas de ternura	Longaví	Urbano

Fuente: elaboración propia.

En la siguiente tabla se presenta la muestra seleccionada de acuerdo a los criterios especificados:

Cuadro 3: Criterios de selección de jardines entrevistados

Establecimientos	Criterios	Matrícula	Tiempo en el cargo
Mundo de niños		72	10 años
Gotas de cristal		52	9 años
Mis primeros pasos		44	5 años
Semilla de vida		26	3 años
Pequeños sueños		36	4 años
Burbujitas de colores		26	4 años
Sueños mágicos		26	6 años
Mi mundo comienza aquí		26	7 años
Creciendo feliz		26	5 años
Huellitas de ternura		52	10 años

Fuente: elaboración propia con datos extraídos de (DAEM Longaví, 2015).

3.5 Plan de análisis

La investigación se llevó a cabo entre Septiembre de 2017 y Febrero de 2018. Durante el mes de Septiembre se trabajó en la definición del problema, considerando el Universo y la muestra, además de la elaboración de las preguntas de la entrevista para su posterior validación, y la revisión bibliográfica para la elaboración del marco teórico; esta última se extendió hasta el mes de Diciembre. En Octubre comenzó la aplicación de las entrevistas, ya validadas, a las directoras de los jardines infantiles seleccionados. Durante el mes de Noviembre, se realizó el análisis cualitativo de las entrevistas hasta el mes de Enero. Finalmente, en Febrero, se dio respuesta a las preguntas de investigación, se obtuvieron conclusiones y se realizó la respectiva revisión y corrección del proyecto de investigación. La Carta Gantt del proceso se muestra a continuación, en el **Cuadro 4**.

Cuadro 4: Carta Gantt

	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre	Enero	Febrero
Problematización	X					
Revisión Bibliográfica	X	X	X			
Marco metodológico				X		
Elaboración y validación de entrevista	X					
Aplicación de entrevistas		X	X			
Análisis cualitativo			X	X	X	
Respuestas a las preguntas de investigación						X
Conclusiones						X
Revisión de Proyecto de graduación						X
Corrección de Proyecto de graduación						X

Fuente: Elaboración propia.

Capítulo IV. Análisis y Resultados

En este capítulo, se presentan los resultados por pregunta de la aplicación de las entrevistas a las directoras y su posterior análisis cualitativo.

Para asegurar la comprensión de los resultados, resulta necesario poner en conocimiento la nomenclatura utilizada en la realización del análisis. Esta nomenclatura se presenta a continuación, en el **Cuadro 5**.

Cuadro 5: Descripción de la Nomenclatura

Nomenclatura	Explicación
S1	Directora Jardín Infantil Huellitas de ternura
S2	Directora Jardín Infantil Mi mundo comienza aquí
S3	Directora Jardín Infantil Mis primeros pasos
S4	Directora Jardín Infantil Mundo de niños
S5	Directora Jardín Infantil Gotas de cristal
S6	Directora Jardín Infantil Sueños mágicos

Fuente: elaboración propia.

4.1 Presentación y análisis de los resultados

Pregunta 1: ¿Cuáles son las principales decisiones que usted como directora debe tomar?

Cuadro 6: Decisiones que deben tomar las directoras

Categorías	Recurrencias
Técnico pedagógico	12
Financiamiento	6
Trabajo con la familia y comunidad	3
Hechos fortuitos	3

Fuente: elaboración propia

Respecto de la pregunta 1, es posible observar que la categoría más considerada por las Directoras encuestadas es la **Técnico pedagógica (12)**, comprendida como un “complemento de la docencia, como supervisiones pedagógicas, planificaciones, evaluación de aprendizajes, organización del perfeccionamiento docente, entre otras”, siendo las respuestas más significativas, las siguientes: **S1:** “[...] Todo lo que es técnico pedagógico nos corresponde a nosotros tomar todas esas decisiones, desde generar el PEI, el reglamento interno, los planes pedagógicos de cada nivel, qué tipo de currículum vamos a escoger, qué sello vamos a trabajar, cómo lo vamos a trabajar [...]. **S4:** “[...] en la parte pedagógica, tengo que supervisar de que los niños y las niñas aprendan, que tengan la parte de que su currículum integral que se le aplica sea adecuado para ellos, según las necesidades

e intereses del niño, ya?, ver de que..., y las personas que están a cargo, responsables de ellos, eh, cumplan con los objetivos, con la misión del jardín, con la visión del jardín...”. **S6:** “[...] (Ver) las necesidades de..., las necesidades de perfeccionamiento del personal, eh, las evaluaciones que nos realizan cuando nos supervisan [...]].”

A su vez, en la categoría **Financiamiento (6)**, referida a “la organización de los gastos y verificación de necesidades de recursos del establecimiento”, las respuestas más significativas fueron: **S1:** “Lo que es los VTF, nosotros no tomamos ninguna, eh... decisión en todo lo que es eh... financiero porque eso lo administra directamente el municipio.” **S2:** “[...] es más bien prever que siempre este establecimiento esté abastecido, [...] más que nada uno acá tiene que solicitar cuando falta algo, ya sea material, sea de artículos de aseo, higiene, de no sé, librería, de..., también cuando hay problemas en la infraestructura todo eso, es dar aviso allá.” **S3:** “[...] el tema de verificar los recursos que se necesitan para el jardín y hacer los inventarios, eeh sobretodo estos últimos años que no hemos tenido muchos recursos [...], entonces hay que tomar decisiones de qué es la prioridad para nosotros y la prioridad para los niños [...]].”

La categoría **Trabajo con la familia y comunidad (3)**, referida a “la comunicación que se produce entre el establecimiento, las familias y la comunidad a través de reuniones y actividades escolares y extraescolares”, tuvo como respuesta más significativa, la siguiente: **S2:** “[...] con los apoderados, atender a los apoderados, sus inquietudes, también dirigimos las reuniones de centro de padres... en nuestro caso estamos participando como establecimiento en... postulando a la certificación ambiental con el Ministerio del Medio Ambiente, entonces ahí también tenemos que realizar varias actividades con niños y niñas y con apoderados.”

Finalmente, en relación a la categoría **Hechos fortuitos (3)**, entendida como “se refiere a accidentes de alumnos y acontecimientos que suceden por motivos fuera del control del establecimiento”, las respuestas más significativas fueron las siguientes: **S3:** “[...] un hecho fortuito como un accidente de un niño eh, nosotros tenemos protocolos y de acuerdo a esos protocolos debemos tomar ciertas decisiones: el hecho de llevarlo a la posta, ver la gravedad del accidente [...]].” **S3:** “[...] por ejemplo cuando hay cortes de gas, fugas de agua, presencia de ratones que se deben tomar decisiones...”.

Respecto de la pregunta analizada, se puede concluir que las decisiones más importantes que toman las directoras (más recurrentes) de los jardines VTF tienen relación con el ámbito técnico-pedagógico, principalmente en lo que respecta a supervisiones del personal y aprendizajes de los niños. Luego, las directoras dan énfasis al aspecto financiero, donde plantean que no tienen autonomía sobre la cantidad, ni calidad de recursos que llegan al jardín, pero sí deben estar constantemente pendientes de las necesidades del mismo y buscar cómo satisfacerlas en beneficio de los alumnos y funcionarias del establecimiento. Por otra parte, deben buscar estrategias para relacionarse con la comunidad y las familias de los niños, de manera de educar a los niños en un contexto más allá de su propio jardín y el hogar, y mantenerse conectados con las familias. Asimismo, ellas refieren que deben preocuparse de aspectos menos habituales, como accidentes o cortes de agua y gas, para los

que deben dar aviso a la entidad que corresponde, de manera que puedan volver a la normalidad lo antes posible. De acuerdo a lo expuesto, se infiere que las directoras dan gran importancia a lo relacionado con el aprendizaje de los niños y/o a las supervisiones a las que se ven sometidas por parte de la JUNJI y el DAEM, tratando de responder a sus metas y requerimientos (principalmente JUNJI). Llama la atención que el aspecto financiero queda en segundo lugar de recurrencia, cuando en la mayoría de las entrevistas se plantea como una preocupación constante, pero se infiere que puede deberse a que ellas no tienen mayor injerencia en las decisiones económicas, más que organizar las prioridades de necesidad de recursos.

Pregunta 2: ¿Cuáles son las principales dificultades que usted ha debido enfrentar en su desempeño como directora (señale al menos tres).

Cuadro 7: Dificultades que enfrentan las directoras

Categorías	Recurrencias
Económicas	6
Accidentes y similares	5
Convivencia	2
Gestión y administración	2

Fuente: elaboración propia.

En relación a la pregunta 2, las directoras entrevistadas mencionaron diversos problemas que la afectan, donde la categoría más considerada fue **Económicos (6)**, entendida como “dificultades en la distribución o ingreso de dinero en el jardín y la contratación del personal necesario e idóneo”, siendo las respuestas más significativas las siguientes: **S3:** “[...] la falta de recursos, yo creo que es como la principal dificultad, porque es difícil querer trabajar y realizar actividades si no tenemos ténpera, no tenemos plasticina, material didáctico...”, **S4:** “[...] yo creo que aquí el factor que más interviene en todo es la parte económica. La parte económica porque, eh pues se manda una subvención para que logre funcionar todo lo que tenga que ver con el jardín, [...] pero no alcanza ese dinero, [...] entonces no es fácil de manejar y de que las necesidades que se ven a diario en el jardín no son 100% suplidas [...]”. **S1:** “Yo creo que el tema de los recursos es el gran tema de nosotros los VTF... el tema de por ejemplo, falta personal y no tener como la autonomía de contratar un reemplazo, eh o tomar las decisiones nosotros del material que necesitamos [...].”

Otra categoría importante es **Accidentes y similares (5)**, comprendida como “circunstancias que han requerido intervención de personal especializado de salud, justicia o bomberos”; en esta, las respuestas más significativas fueron: **S2:** “[...] en el tema de personal, también tuvimos que enfrentar en algunos momentos acusaciones hacia el personal de que supuestamente las tías habían, una tía en específico, había agredido a los niños...”, **S2:** “El tema que tenemos también otra complicación es con las licencias médicas (prolongadas)... tenemos por ahí lamentablemente también por unas tías que, una tía, que hace uso frecuente de licencia, y eso es un problema [...] porque para acá no se

vienen a trabajar porque encuentran muy lejos.” **S3:** “[...] de hecho hace poco tuvimos un accidente de un niño... eh, se fracturó la pierna acá. En sí el accidente cómo ocurrió no fue grave, pero la consecuencia del accidente fue grave, muy grave.”

Respecto a la categoría **Convivencia (2)**, definida como “las relaciones negativas que se dan con apoderados y funcionarios del establecimiento”, es posible observar la siguiente respuesta: **S4:** “[...] la otra parte que no es tan fácil, es tratar de congeniar con todo el personal, o sea por qué, porque acá somos 23 personas, son todas mujeres, todas tienen su diferente temperamento todas tienen su manera de pensar diferente, entonces tratar de organizar algo con tantas personas no es fácil [...]”. **S4:** “[...] los niños y las niñas no se hacen problema, aquí los papás son los que nos forman problemas, ya por X motivo, o sea los papitos, todo puede estar perfecto, todo puede ser positivo, pero una cosa negativa, resalta más que cualquier otra cosa positiva [...]”.

En cuanto a la categoría **Gestión y administración (2)**, entendida como “la elaboración de documentos y organización del establecimiento”, la respuesta más significativa fue la siguiente: **S2:** “Bueno, cuando comenzamos, eh, obviamente la falta de experiencia en el ámbito de gestión porque realmente, como se vio en la primera parte, nosotros eh, cuando nos enviaron al cargo, digamos, nos enviaron así no más... la preparación que nos dieron previa fue una jornada y tenía más bien que ver con ciertos documentos, el llenado del PAE o PAP de cocina y más nada...”

A partir de estos resultados, se puede concluir que las dificultades que más enfrentan las directoras de los jardines VTF son de tipo económicas, principalmente debido a la falta de recursos materiales que llegan a los establecimientos, así como de personal en el caso de funcionarias con licencias médicas. Además manifiestan tener una diversidad de problemas donde han requerido personal especializado, ya sean bomberos, carabineros, juzgado/fiscalía o centros de salud para solucionarlos, teniendo estos que ver tanto con los alumnos, como con las funcionarias del jardín. Las directoras también refieren problemas de convivencia de forma menos recurrente que los aspectos económicos o accidentes, relacionados con la interacción entre el personal del establecimiento, y con los apoderados. Algunas plantean que es complejo tomar acuerdos entre tantas personas que trabajan en el jardín o bien, que los apoderados son difíciles de satisfacer. Otra problemática se da en términos de gestión y administración, ya que las directoras refieren que la mayoría llega a su cargo sin la suficiente capacitación para realizar el trabajo adecuadamente (llenado de documentos, liderazgo, entre otros).

Una respuesta que llama la atención se relaciona con el perfeccionamiento, **S6:** “[...] yo siento que la falta de perfeccionamiento y capacitación en muchos de los temas que dan por hecho que uno lo sabe y no es así [...]”. La entrevistada menciona que las posibilidades de perfeccionamiento son escasas porque asumen desde la JUNJI que las nuevas directoras están altamente capacitadas para el cargo, sin embargo, esto no es así en la mayoría de los casos, faltando capacidades de liderazgo, administración, gestión, entre otros.

A partir de lo anteriormente mencionado por las directoras, parecen existir dificultades significativas a nivel de administración JUNJI y DAEM, ya que las entrevistadas no se sienten satisfechas con el tipo y la cantidad de recursos que llegan a los jardines, el perfeccionamiento del personal y de ellas mismas, y las capacitaciones en términos de gestión, que consideran muy necesarias para poder llevar a cabo una buena dirección.

Pregunta 3: ¿Qué tan relevante considera las dificultades antes mencionadas para la mejora de su establecimiento? Asigne un puntaje de 1 a 5 (donde 1 es irrelevante y 5 es muy relevante).

Cuadro 8: Relevancia de las dificultades encontradas

Puntaje Asignado	Dificultades en términos de categorías	Respuestas significativas
5	Económicas Gestión y administración Accidentes y similares	S4: “Yo creo que 5, de verdad porque yo creo que si nosotros tuviéramos una parte económica bien consolidada, que nos entraran recursos como corresponde y que se llevara... se lleva a cabo todo! O sea, desafortunadamente el dinero es indispensable para muchos aspectos, yo creo que lo colocaría en 5”. S2: “[...] es que para mí sinceramente las 3 yo les pondría 5. Porque en el ámbito de la gestión, uno obviamente quiere hacer el trabajo bien, pero cuando no hay herramientas o no hay apoyo de quienes son nuestros empleadores, de ver esto, nos sentimos realmente muy en el aire...” S3: “Por lo menos en el accidente que tuvimos, ese, el ejemplo del niño que se fracturó, yo creo que un 5. Fue muy relevante porque nos afectó en la imagen del jardín por el tema de los comentarios afuera...”
4	Convivencia	S4: “[...] Y con las familia (la convivencia), un 4 porque igual he tratado de que sean más manejables las circunstancias que se nos pueden presentar”.
3	-----	-----
2	-----	-----
1	-----	-----

Fuente: elaboración propia.

A partir del cuadro anterior, se observa que las dificultades con mayor relevancia para las directoras entrevistadas son de tipo Económicas, Gestión y administración y Accidentes y similares, las cuales fueron puntuadas con un 5. De acuerdo a esto, es posible inferir que las directoras sienten falta de compromiso tanto del DAEM, como de la JUNJI, ya que consideran que los problemas principales tienen que ver con recursos y falta de capacitación en cómo hacer documentación, o en general para el personal del

establecimiento y estas son las entidades encargadas de esos aspectos. Por otro lado, se puede observar preocupación por la matrícula de los establecimientos, la que se ve afectada cuando existen accidentes o problemas de infraestructura, entre otros. Este vendría siendo otro agente estresor para las directoras, ya que están constantemente preocupadas por la falta de recursos y con menos matrícula, se reduce aún más.

La problemática que fue puntuada con un 4 por algunas directoras fue la Convivencia. Esta categoría no tuvo alta recurrencia, sin embargo, resultó muy relevante para las directoras que mencionaron problemas de este tipo, ya que consideran sumamente importante mantener buenas relaciones entre funcionarias y con los apoderados para desempeñar de la mejor manera el trabajo con los niños.

Finalmente, llama la atención una respuesta en relación al perfeccionamiento, **S6**: “Eh, para mí se... es un 5, porque creo que es importante el perfeccionamiento, pero aun así, ya sin él, hemos sabido sobrellevar estos seis años.” De acuerdo a lo anteriormente mencionado, es posible inferir que para algunas directoras es una necesidad imperiosa que se realice perfeccionamiento para todo el personal y que sea acorde al contexto y a las necesidades del establecimiento.

Pregunta 4: De haber sido solucionadas, ¿cómo lo hizo?, ¿a quién acudió para obtener consejo o ayuda?, ¿qué recursos y/o medios utilizó?

Cuadro 9: Dificultades económicas resueltas

Director entrevistado	¿Fue solucionada?		Categoría ¿Cómo lo hizo?	¿A quién recurrió?	¿Qué recursos utilizó?	Respuestas	Recurrencia
	SI	NO					
1	X		A través de beneficios y aportes de apoderados	Centro de padres	“Reunión con CGPA para realizar beneficios”	S1: “[...] nuestro centro de padres está muy bien organizado y ellos son, en el fondo nosotros tenemos reuniones donde hemos fijado eh, diferentes instancias de beneficios o de que ellos vengan a hacer aportes, por ejemplo de mejoras en el patio, mejoras en las salas, o sea pintarlas, poner rejas, eeh, comprar material, todo eso lo realizamos con la familia...”	2
1	X			Apoderados	“Reuniones de apoderados”	S1: “[...] Y la compra de material se realiza a través de beneficios que todos los papás participan y hay buena participación... y ahí nosotros tenemos recursos para comprar lo que nosotros deseamos.”	
3	X		A través de aportes en dinero de los apoderados	Apoderados	“Reuniones de apoderados”	S3: “[...] los mismos apoderados, bueno, ellos se ofrecen a venir y algunos que no pueden, ellos pagan una cuota de \$1.000... entonces con ese dinero que se reúne se paga a una sola persona que venga a cortar el pasto y también, bueno, traen plantas, flores [...]”	1
4	X		A través de aportes en material de entidades	Entidades externas	----	S4: “[...] sí tengo muy gran apoyo de ciertas entidades como el Liceo, que también nos ayuda la Escuela Unificada, una escuela de Paine también nos ayuda en ciertos momentos que necesito.”	2
5	X					S5: “[...] contamos con el CECOF que es el	

			externas			centro de salud familiar de acá de la comunidad de Los Cristales y también hemos obtenido ayuda y nos vinieron a traer una vez unas mantas de regalo, unas mantas de polar en el invierno para los niños [...].”	
5	X		A través de aportes en material de apoderados	Apoderados	“Reuniones de apoderados” -----	S5: “[...] ellos mismos (los apoderados) han querido cooperar a través de materiales en desuso de la casa o material reciclable que hayan confeccionado, qué sé yo, con diario, plastificado que después lo traen, por ejemplo individuales o basureros confeccionados con cajas de huevo [...].”	1
1	X		A través de redistribución de labores en jardín	Otras funcionarias del establecimiento	“Reunión con funcionarias del establecimiento”	S1: “[...] tuve una licencia médica de 15 días de la auxiliar de aseo y no se mandó auxiliar de aseo. Estuvimos 15 días, en donde nosotras entre todas tenemos que repartirnos labores, de limpiar... cosas que no nos corresponden, que no están dentro de nuestros roles, pero no podemos dejar tampoco que el jardín esté sucio.”	1

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a las soluciones al aspecto económico, las mayores recurrencias respecto de la pregunta “¿cómo lo hizo?” fueron **“Beneficios y aportes de apoderados” (2)** y **“Aportes en material de entidades externas” (2)**.

En relación a la pregunta “¿a quién recurrió?” la respuesta más significativa fue **“apoderados/centro de padres” (4)**, Otra respuesta significativa fue **“Entidades externas” (2)**, y respuesta menos recurrente fue **“Daem” (1)**.

En cuanto a la pregunta “¿qué recursos utilizó?”, la respuesta más recurrente fue **“Reuniones de apoderados” (3)** y la menos recurrente fue **“Comunicación telefónica y presencial con Daem” (1)**.

Cuadro 10: Dificultades accidentes y similares resueltas

Director entrevistado	¿Fue solucionada?		Categoría ¿Cómo lo hizo?	¿A quién recurrió?	¿Qué recursos utilizó?	Respuestas	Recurrencia
	SI	NO					
3	X		Centro asistencial	Posta rural	-----	-----	1
2	X		Se realizó investigación	JUNJI Justicia	Investigación por parte de agentes especializados Informes Peritajes	S2: “[...] las tías habían, una tía en específico, había agredido a los niños... fue un tema bien complicado, se hizo investigación, se vino, vino JUNJI, y la verdad es que uno queda como muy mal parada como institución, y la persona en específico igual. [...] de acuerdo a la investigación que se realizó, la funcionaria no había cometido ninguna falta con el niño, había sido nada más que un invento del apoderado, pero lamentablemente igual tuvo que salir de acá.”	2
						S2: “[...] el otro caso fue que el niño le había contado, lo evaluó la psicóloga, la fonoaudióloga al niño y el niño ni siquiera hablaba... según la apoderada, el niño le había dicho que la tía le había hecho esto aquí. [...] por eso determinaron al final que era imposible porque el niño tenía un lenguaje escaso igual y no mostraba signos de nada.”	
6	X		Casualidad	-----	-----	S6: “El primer año me falsificaron la firma en los documentos de rendición de cuenta. Eso fue una gran dificultad, porque fui yo la que lo descubrí [...].”	1
6	X		Apoyo de organizaciones	DAEM JUNJI	Llamado telefónico	S6: “Bueno... [...] Sí, el tema del incendio que fue, bueno, fue solucionado, fue un tema que vinieron del DAEM y de JUNJI [...].”	1

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a las soluciones a accidentes y similares, la mayor recurrencia respecto de la pregunta “¿cómo lo hizo?” fue **“Investigación” (2)**.

En relación a la pregunta ¿a quién recurrió?” la respuesta más significativa fue **“JUNJI/Justicia” (2)**.

En cuanto a la pregunta “¿qué recursos utilizó?”, la respuesta más recurrente fue **“Investigación por parte de agentes especializados, Informes, Peritajes” (3)**.

Cuadro 11: Dificultades de convivencia resueltas

Director entrevistado	¿Fue solucionada?		Categoría ¿Cómo lo hizo?	¿A quién recurrió?	¿Qué recursos utilizó?	Respuestas	Recurrencia
	SI	NO					
4	X		Conversación con los implicados	Apoderados	Reunión de apoderados	S4: “[...] y en cuanto a las familias... con conversaciones, o sea se conversa, se llega a un acuerdo eh, y así se logra hacer un análisis propio de cada familia que tenga algún inconveniente presente en el momento.”	1
4	X		Retroalimentación y autoanálisis	Funcionarias del establecimiento	Reunión con el personal	S4: “En cuanto a suplir las necesidades, o sea los inconvenientes, nosotros mismos hacemos, del personal retroalimentaciones, se evalúan ellas mismas, y al evaluarse ellas mismas se dan cuenta de que hay cosa negativas en ellas que no están desarrollando como corresponde”.	1

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a las soluciones a problemas de convivencia, no hubo mayores recurrencias respecto de la pregunta “¿cómo lo hizo?”, resultando dos respuestas **“Conversación con los implicados” (1)** y **“Retroalimentación y autoanálisis” (1)**.

En relación a la pregunta “¿a quién recurrió?” tampoco hubo respuestas significativas o recurrentes, resultando dos respuestas **“apoderados” (1)** y **“funcionarias del establecimiento” (1)**.

En cuanto a la pregunta “¿qué recursos utilizó?”, no hubo respuestas significativas o recurrentes, resultando dos respuestas **“reunión de apoderados” (1)** y **“reunión con el personal” (1)**.

Respecto de la pregunta 4, las directoras refirieron las formas que han utilizado para compensar y/o solucionar las dificultades planteadas en la pregunta 2. Entre estas se encuentran aspectos económicos, accidentes y similares y convivencia. En cuanto a las preguntas planteadas, es relevante el papel que cumplen los apoderados en la solución de problemas en los jardines, principalmente en aspectos económicos. Llama la atención el papel del DAEM en la solución de conflictos económicos, siendo más bien un reservorio de pedidos, más que un medio de solución, con la menor presencia en las respuestas. Una respuesta que refleja esto es **S6**: “Por ejemplo, ahora estoy sin gas. Hace tres semanas que estoy sin gas, siendo que lo pedí hace mes y medio atrás, y es por el tema de recursos, también”. En esta categoría también son relevantes las entidades externas, que apoyan a los jardines infantiles VTF con recursos. En cuanto a los recursos utilizados, la mayor recurrencia la presentan las “reuniones de apoderados”.

En relación a la categoría **“Accidentes y similares”**, las dificultades fueron planteadas por la mayoría de las directoras, con respuestas distintas respecto al tipo de problema. Principalmente piden ayuda para solucionar las dificultades al DAEM y a la JUNJI.

En la categoría **“Convivencia”**, se buscan las soluciones principalmente analizando los conflictos con los apoderados en reuniones privadas con los padres y/o en reuniones de apoderados.

Llama la atención que las directoras se refieren al perfeccionamiento, siendo respuestas significativas **S2**: “[...] bueno en el transcurso de los años siempre se ha solicitado que se hagan capacitaciones específicas, de hecho por lo menos la que se hizo el año pasado de Liderazgo Transformacional es porque se ha pedido mucho.” **S6**: “[...] (En cuanto a capacitación) hay una o dos en relación a también a metas de (?), pero relacionado con la planificación pedagógica y son menores y ya para qué hablar del personal técnico, no hay capacitaciones para él. Puede que la inviten 1 o 2 veces, pero eso es muy poco.”

En conclusión, respecto de cómo y a quién acuden para solucionar las dificultades que enfrentan los jardines VTF, puede observarse que en la mayor parte de las oportunidades deben ser las mismas funcionarias, incluyendo a la directora, quienes solucionen los problemas, ya sea desempeñando más de una actividad a la vez o tomando diferentes roles, o confeccionando material que necesitan para trabajar con los alumnos pero del cual no disponen. Por otra parte, el apoyo de la familia es fundamental, ya que gracias a los apoderados pueden obtener más material, ya sea a través de dinero, reciclaje u otros, y realizar arreglos pequeños en los jardines que afectan positivamente a sus funcionarias y alumnos. También son relevantes las redes de apoyo, ya que suelen hacerles entrega de libros (para actividades de fomento lector) y materiales de diversa índole en beneficio de los niños del jardín. En cuanto al apoyo entregado por la JUNJI, las directoras refieren que es necesario insistir bastante en

que se realicen capacitaciones y que el tipo de las mismas sea del interés de las educadoras. Respecto a esto último, plantean que el perfeccionamiento realizado responde más a los intereses de la JUNJI de cumplimiento de objetivos de los jardines VTF, que a las necesidades de cada establecimiento. Cabe destacar que una problemática mencionada en forma recurrente y considerada de gran relevancia fue la Gestión y Administración, sin embargo, esta no ha podido ser resuelta porque no depende sólo de las habilidades directivas, sino también de JUNJI, quien no ha entregado suficientes herramientas para cumplir esta función de manera
óptima

Pregunta 5: ¿Qué cree usted que la motiva a ser directora de este establecimiento?

Cuadro 12: Motivaciones para asumir cargo de directora

Categorías	Recurrencias
Rol social	3
Formación de niños	3
Características del trabajo	2
Gestión y administración	2

Fuente: elaboración propia.

Respecto de la pregunta 5, relacionada con las motivaciones para ser directora de un establecimiento específico, la categoría con mayor recurrencia fue **Rol social (3)**, definida como “papel de la educación en la superación de la pobreza, vulnerabilidad y apoyo a las familias”. En esta categoría, las respuestas más significativas fueron las siguientes: **S1:** “[...] lo que me motiva, bueno yo también soy de la comuna de Longaví, entonces desde mi perspectiva profesional poder jugar un apoyo a mi comuna”, **S5:** “[...] los niños, los niños del sector porque es un sector muy vulnerable, es un sector donde se necesita mucho el apoyo desde la infancia [...]”.

En relación a la categoría **Formación de niños (3)**, definida como “educación y formación de los preescolares como personas de bien, que puedan desempeñarse adecuadamente en el futuro”, las respuestas más significativas fueron las siguientes: **S3:** “[...] el educarlos a ellos, el que ellos sean buenas personas, que se inserten bien cuando vayan después al colegio [...]” **S4:** “Yo creo que los niños y las niñas. En cuanto el que es muy agradable y enriquecedor ver de que los niños aprenden a través de las experiencias educativas que se les brindan [...]”.

En cuanto a la categoría **Características del trabajo (2)**, comprendido como “la motivación por el tipo de actividades que se realizan en dirección”. En dicha categoría, las respuestas más importantes fueron: **S1:** “[...] me gusta el hecho de, de liderar los procesos, soy muy creativa por lo tanto como que me gusta incentivar a los cambios [...]”, **S2:** “A mí me gusta el trabajo administrativo, me gusta aprender [...]”.

En conclusión, respecto de las motivaciones para ser directoras de los diversos jardines VTF visitados, estas se relacionan con el rol social que puede ejercer la educación de párvulos, en términos de disminuir la pobreza y la vulnerabilidad, tanto de los niños como de sus familias (principalmente sus madres). Las directoras centran además sus motivaciones en la posibilidad de formar niños que puedan adaptarse adecuadamente en la escuela, convertirse en personas de bien en el futuro y que puedan influir positivamente en la sociedad. Finalmente, otro aspecto de importancia es el tipo de trabajo que se realiza en la labor de dirección, relacionado con documentación, la búsqueda constante de soluciones y cambios, y liderar el trabajo en equipo.

4.2 Análisis de los resultados a la luz de los referentes teóricos

Haciendo referencia al ámbito de la gestión directiva en educación parvularia, los resultados indican que las directoras requieren mayor autonomía en su trabajo, ya que dependen casi en su totalidad de las entidades que las supervisan y principalmente, en el tema económico. Esto genera dificultades a la hora de tomar decisiones respecto de problemáticas económicas en los jardines infantiles entrevistados, principalmente por la demora en la respuesta a estos.

Por otra parte, respecto del aseguramiento de la calidad de la enseñanza en los jardines, es relevante citar el MGCEP, el cual establece que:

La Directora/Encargada impulsa sistemáticamente el desarrollo de la calidad y su aseguramiento, como tarea fundamental del Jardín infantil para el desarrollo del Proyecto Educativo, con la participación activa y cooperativa del equipo directivo, equipo pedagógico y de la familia (MINEDUC, 2013, págs. 6-7).

La calidad educativa en los establecimientos entrevistados, toma un lugar secundario considerando las dificultades de diversa índole que presentan, por lo tanto, pese a los esfuerzos puestos en el desarrollo adecuado de los procesos netamente educativos (y sus resultados), no se condicen con lo propuesto en el MGCEP. Lo mismo sucede con el área de Protección y cuidado, ya que de acuerdo a lo referido por las directoras, por parte de la municipalidad no se asegura la provisión del material adecuado, ni que la infraestructura sea de calidad y resguarde la seguridad de alumnos y empleados de los establecimientos en forma permanente, pese a los esfuerzos realizados por los jardines para satisfacer estas necesidades mínimas, lo que repercute considerablemente en la calidad de la educación que busca impartirse a los niños.

Otro aspecto a considerar, es que si bien se plantean las supervisiones constantes en búsqueda de la calidad educativa, estas no se llevan a cabo profundizando en todos los aspectos o bien no logran realizarse adecuadamente y las problemáticas continúan, como por ejemplo la falta del perfeccionamiento necesario para tomar el control directivo de un establecimiento de educación parvularia, que es lo que busca el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo, por ejemplo. El hecho de contar con este perfeccionamiento directivo y del personal, podría ayudar a sortear los obstáculos que impone el cargo y la situación de vulnerabilidad de los párvulos y los establecimientos, en la medida en que se disminuye el tiempo destinado a actividades como llenado de documentos y planificación estratégica, entre otros, y se optimiza el uso de recursos y la adecuada implementación del currículum.

Un tema significativo es la participación de las familias, de la comunidad y redes de apoyo en los jardines infantiles entrevistados, aspecto muy valorado por las educadoras, debido a la ayuda que reciben de ellas en todo ámbito. Por lo mismo, del área de participación y compromiso de la familia y la comunidad del MGCEP, puede hacerse un balance muy positivo de acuerdo a lo referido por las entrevistadas, ya que apoyan bastante

la labor educativa de cada institución. De la mano con esto y con la función de liderazgo que debe demostrar la directora, también es posible evidenciar que el clima organizacional en la mayoría de los establecimientos entrevistados, es adecuado y agradable para sostener una buena convivencia escolar que apoye el trabajo académico y de formación personal de los niños.

4.3 Principios, relaciones y generalidades que se pueden extraer a partir de los resultados obtenidos

Las directoras entrevistadas se encuentran muy enfocadas en el bienestar de los niños que asisten a los jardines y es por esto que atribuyen gran importancia al aspecto económico, ya que ellos son los principales afectados por la falta de presupuesto. Es así como solicitan ayuda constante a los apoderados, y en ocasiones solventan ellas mismas, las dificultades económicas que surgen. Respecto de esto, en todas las entrevistas las directoras enfatizan la importancia de la ayuda económica, en material concreto y en acciones, que reciben de los apoderados del establecimiento para compensar la falta de recursos.

En cuanto a los problemas de infraestructura y calefacción, sucede lo mismo. Todas las directoras solicitan en primer lugar cubrir las necesidades básicas de los niños (material de trabajo, calefacción, alimentación, muda) y luego lo que requieren ellas para desempeñar su trabajo adecuadamente. Otro aspecto muy relevante es la motivación demostrada en el trabajo con familias vulnerables y el sentirse un apoyo para las mismas.

Es posible determinar a partir de las entrevistas, que en la mayoría de las directoras existe una preocupación por la educación de la mano de la familia y la comunidad más cercana, haciendo a los padres y apoderados, así como a las redes de apoyo, partícipes del proceso educativo. Además, dadas las condiciones de vulnerabilidad de la mayoría de los niños que asisten a los jardines, la educación impartida tiene una labor socioeducativa importante, ya que busca que puedan desenvolverse en la sociedad adecuadamente.

Capítulo V. Conclusiones

5.1 Resultados obtenidos

Las principales decisiones que toman las directoras de los jardines infantiles JUNJI VTF tiene que ver con el aspecto técnico-pedagógico, preocupándose de que los alumnos cumplan con el currículo y logren los aprendizajes esperados a través de la modificación de estrategias de enseñanza en el aula y supervisión del personal con regularidad, entregando la respectiva retroalimentación. Además, deben tomar decisiones respecto al financiamiento, el cual, como se ha mencionado anteriormente, depende del municipio, por lo que su labor en este ámbito es determinar las necesidades del jardín en cuanto a insumos, infraestructura y personal y comunicarla oportunamente. Otra de las decisiones está enfocada en la relación que se establece entre el jardín, la familia y la comunidad, ya que tienen la labor de buscar instancias en que las familias participen de diversas actividades con sus hijos, de manera que se logren experiencias significativas tanto para los niños, como sus familias, y los apoderados y comunidad se sientan parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños. Respecto de hechos fortuitos, ya sean accidentes u otros acontecimientos, las directoras plantean que sus decisiones se remiten a informar oportunamente si está ocurriendo algún problema y/o, en caso de que la dificultad tenga escasa posibilidad de solución a corto plazo, cerrar el establecimiento hasta que se encuentre en condiciones de funcionar en forma adecuada.

Las directoras de jardines VTF de la comuna enfrentan diversas dificultades, relacionadas con aspectos económicos, accidentes, convivencia y gestión y administración. En el ámbito económico, el más importante para ellas es la falta de recursos, ya que les impide contar con los insumos o el personal que requieren para desempeñar bien sus labores como establecimiento. Además, refieren que la falta de autonomía entorpece los procesos propios de cada establecimiento, ya que por ejemplo, en muchas ocasiones, no pueden pedir materiales del tipo que quisieran o contratar a alguien de reemplazo inmediatamente cuando existen licencias médicas prolongadas de alguna funcionaria del jardín. Esto genera que deban realizar labores que no les corresponden y además aumentar la carga de trabajo hasta que llegue el reemplazante. Lo mismo sucede en casos en que no cuentan con el material de trabajo idóneo, ya que deben comprarlo ellas mismas o pedir apoyo económico a los apoderados. Otro aspecto son los accidentes y similares, considerado de gran importancia por ellas, principalmente por las dificultades que conlleva con los afectados, las familias, la comunidad y la imagen que proyecta el establecimiento. También refieren dificultades relacionadas con la convivencia dentro del jardín y con los apoderados, pero parecen darle menos importancia, ya que es imposible que tengan siempre ese aspecto bajo control, así como plantean dificultades en torno al manejo del cargo de directora, ya que no siempre se sienten y/o encuentran preparadas para afrontarlo en términos de gestión, liderazgo, administración, entre otros. Por ello consideran que es

necesario que se les capacite de forma más exhaustiva, principalmente en lo que se relaciona con documentación.

Dependiendo del tipo de dificultad encontrada, es la manera que tienen las educadoras de resolverla. En el caso del aspecto económico, las directoras en general plantean que piden apoyo a los apoderados, ya sea a través de beneficios, acciones (como confeccionar material de trabajo o ayudar a cortar el pasto del lugar donde se emplaza el establecimiento) o directamente, dinero. Además en ocasiones son ellas mismas quienes ponen recursos propios cuando es necesario. Otras educadoras, plantean que reciben apoyo o recursos materiales de parte de instituciones externas, como la posta, otras escuelas o junta de vecinos. Respecto de los accidentes y similares, las directoras sólo informan al DAEM y/o JUNJI si tienen alguna dificultad, considerando los protocolos con que cuentan para cada caso y solicitando que se realice algún arreglo en el jardín (en caso de accidentes) o se despida a alguna funcionaria (en caso de acusaciones de maltrato/abuso), etc.

En relación a la convivencia, su forma de resolver los conflictos es a través de reuniones, ya sea con las funcionarias (reuniones de equipo) y/o con los apoderados (reuniones privadas entre involucrados), mientras que, respecto de la gestión y administración, existen dos vías de solución complementarias que son, la búsqueda de información por sí mismas cuando tienen dudas, y el contacto telefónico con JUNJI para resolver dudas.

Al parecer, estas dinámicas suelen darse por diversos motivos, pero fundamentalmente por la falta de apoyo por parte del DAEM y la JUNJI respecto de asuntos económicos y administrativos. En el caso del apoyo de entidades externas, esta especie de convenio generalmente se realiza por asuntos netamente académicos, visitas de un establecimiento a otro, además de que los jardines suelen realizar actividades donde participa la comunidad, lo que les da la posibilidad de generar redes de apoyo. En términos administrativos, algunas directoras plantean que reciben perfeccionamiento más por las metas que plantea JUNJI, que por los requerimientos de cada jardín, prácticamente sin considerar el contexto y menos a todo el personal, ya que en su mayoría las capacitaciones las reciben las directoras. Además, estas no son frecuentes y muchas de ellas han debido solicitarlas durante bastante tiempo para que se realicen.

La gestión directiva juega un papel fundamental en el funcionamiento de los establecimientos educacionales, principalmente porque significa llevar el timón de la institución, en beneficio del aprendizaje y bienestar de los niños que atiende, enfocados en la misión y visión de la misma, para el logro de las metas. En términos concretos, el director del establecimiento es el responsable de dirigir, coordinar y animar a los miembros de la comunidad educativa para lograr una gestión escolar efectiva (esto conlleva diversos aspectos, como la supervisión del desempeño profesional del personal a cargo y posterior retroalimentación, administración de recursos humanos y materiales, planificación estratégica, evaluación institucional, rendición de cuentas, conexión con las familias, comunidad y redes de apoyo, entre otros).

El hecho de que alguno de los procesos de la gestión directiva no funcione adecuadamente, produce inevitablemente conflictos y dificultades en el jardín infantil, que van en desmedro de la calidad educativa, la convivencia escolar y la imagen que proyecta la institución a la comunidad.

Finalmente, algunos desafíos evidentes que plantea la dirección de los establecimientos VTF es la de proyectarse como instituciones de excelencia en términos de recursos, infraestructura y calidad educativa, ya que como se ha podido analizar, es imposible separar unas variables de otras para lograr los parámetros de calidad necesarios para entregar una formación adecuada a los pequeños antes de su entrada a la educación formal.

5.2 Aporte al campo o disciplina

La presente investigación, con la finalidad de revelar algunos de los problemas que surgen en los jardines VTF, entrega a las directoras, DAEM y JUNJI valiosa información para desarrollar cambios en su gestión, principalmente en términos económicos y de desarrollo profesional. Además, deja de manifiesto la importancia de los estilos y prácticas de gestión de las directoras de los jardines JUNJI VTF en el desarrollo de adecuados procesos de enseñanza aprendizaje y la calidad de la educación en los establecimientos.

El tener una idea general de las dificultades que las aquejan en sus establecimientos, les permite a las directoras, educadoras y técnicos solicitar mayores y mejores instancias de comunicación entre las instituciones (DAEM y JUNJI) encargadas de los jardines VTF, disminuir el tiempo en la contratación de personal de reemplazo, capacitar adecuadamente a las futuras directoras, gestionar recursos acorde a las necesidades de los jardines y fomentar el desarrollo profesional de todo el personal que se desempeña en ellos, ya que constituyen los principales problemas de este tipo de establecimientos. Es necesario un reordenamiento de las prioridades establecidas por JUNJI y el DAEM para que los establecimientos tengan efectivamente la calidad que se espera de ellos, tanto en la gestión, como en los procesos de enseñanza aprendizaje de los niños. Esto puede conseguirse a través de la planificación estratégica, donde se involucre necesariamente a todas las partes que intervienen en formar instituciones de educación de párvulos de calidad, en beneficio de los niños.

Respecto del desarrollo profesional, esta investigación da luces de la necesidad significativa de formación continua en forma equitativa para el personal y dirección, ya que si bien la formación de pregrado y en otras áreas que puedan realizar las distintas funcionarias de los jardines infantiles les permite tener mejores herramientas para el trabajo, muchas veces no es suficiente y no está adecuadamente contextualizada a los que sucede a diario en su establecimiento. Por lo mismo, es importante generar una herramienta que asegure que las futuras directoras de jardines infantiles se encuentran capacitadas para asumir la dirección de un establecimiento y que les permita guiar su actuar en el mismo.

5.3 Sugerencias e interrogantes para futuros trabajos en el tema

Se requiere un mayor número de establecimientos para poder generalizar los resultados en un territorio determinado y analizar una realidad más global, que permita a los distintos involucrados reorganizar la forma de administración de este tipo de jardines y establecer prioridades presupuestarias, en este caso DAEM y JUNJI.

Sería importante además de conocer las dificultades que presentan las directoras de los jardines VTF, indagar en los resultados de los jardines en la autoevaluación del MGCEP en la comuna, para conocer cómo están funcionando los procesos de gestión en cada establecimiento y cómo podría el DAEM mejorar la gestión de recursos a los establecimientos VTF.

Algunas interrogantes que surgen son:

1. ¿Cómo influyen los procedimientos desarrollados en la fiscalización de los estándares de calidad del MGCEP en la mejora de la gestión en educación parvularia?, asimismo, ¿Cómo influye esto en el mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los alumnos?
2. ¿Qué resultados ha arrojado la aplicación del MGCEP en los jardines VTF de la comuna de Longaví?
3. ¿De qué manera puede el DAEM mejorar su gestión para la entrega de recursos a los jardines VTF?

Bibliografía

- Agencia de Calidad de la Educación. (2015). *Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales*.
- Botero, C. (Abril de 2009). Cinco tendencias de la gestión educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(2), 1-2.
- Caiceo, J. (2010). Desarrollo de la educación parvularia en Chile. *Revista historia da educacao*, 15(34), 22-44.
- Cassasus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)*.
- Colombia, M. d. (2014). *Referentes Técnicos para la Educación Inicial*.
- DAEM Longaví. (2015). *Plan anual de desarrollo de educación municipal (PADEM) 2016*.
- Gobierno de Chile. (2017). *Listado de Salas Cuna y Jardines Infantiles - JUNJI y Vía Transferencia de Fondos (VTF) del País*. Recuperado el 19 de Agosto de 2018, de http://gobiernotransparente.junji.gob.cl/portal/listado/listado_general_jardines_infantiles_junji_vtf.html
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.
- INTEGRA. (2017). *INTEGRA*. Recuperado el 20 de Enero de 2018, de www.integra.cl
- JUNJI. (s.f.). *Gobierno transparente*. Recuperado el 15 de Enero de 2018, de <http://gobiernotransparente.JUNJI.gob.cl/JUNJI/Paginas/Quienes-Somos.aspx>
- Longaví, M. d. (2014). *Plan de desarrollo comunal: Elementos estratégicos para el año 2015-2016*. Longaví.
- Mansilla, C., Reveco, O., & Mena, N. (2015). *Informe final de evaluación programa jardín infantil JUNJI*.
- MINEDUC. (2001). *La educación parvularia en Chile, Serie Educación Parvularia 2001: Aportes a la reflexión y a la acción (Vol. 1.7)*. Santiago de Chile, Chile: División de Educación General, Unidad de Educación Parvularia, Ministerio de Educación.

- MINEDUC. (2013). *Manual del Modelo de Gestión de Calidad de la Educación Parvularia*. Chile.
- MINEDUC. (2015). *Ley 20835 Crea la Subsecretaría de Educación Parvularia, la Intendencia de Educación Parvularia y modifica diversos cuerpos legales*. Ley, Santiago de Chile.
- MINEDUC. (2015). *Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar* (Primera ed.). Chile: Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP.
- MINEDUC. (2016). *Hoja de Ruta: Definiciones de Política para una Educación Parvularia de Calidad* (II ed.). Santiago de Chile, Chile: Subsecretaría de Educación Parvularia.
- MINEDUC. (2018). *Educación Pública*. Recuperado el 20 de Enero de 2018, de <https://educacionpublica.mineduc.cl/proyecto-de-ley/>
- MINEDUC. (2018). *Gobierno Transparente*. Recuperado el 15 de Agosto de 2018, de <http://gobiernotransparente.junji.gob.cl>
- Ochoa, G., Maillard, C., & Solar, X. (2010). *Primera infancia y políticas públicas, una aproximación al caso del Sistema Integral de Protección a la Infancia Chile Crece Contigo*. Germina.
- OEI. (2018). *Educación Inicial*. Recuperado el 15 de Enero de 2018, de <http://www.oei.es/historico/inicial/chilene.htm#9>
- Paredes, E. (2010). *Gestión Educativa y procesos organizacionales de la Educación Medio Superior*.
- Solano, J. (2005). Educación y Gestión en América Latina. *Educare*, 50-52.
- Tokman, A. (2010). *Radiografía de la Educación Parvularia Chilena: Desafíos y Propuestas*. Universidad Diego Portales. UDP.
- UNESCO. (1998). Proyecto principal de Educación en América Latina y el Caribe. *Boletín*(45), 6-7.

ANEXOS

Anexo 1: Validación de expertos

Talca, Octubre de 2017

Estimada
Sra. Jéssica Molina Hernández
Directora Jardín Infantil Gotas de Cristal
Presente

Junto con saludar, nos dirigimos a usted con la finalidad de solicitar su colaboración dada su experiencia en el ámbito directivo en educación de párvulos, para la revisión, evaluación y validación del instrumento que se aplicará a las Directoras de Jardines infantiles con convenio de Vía de transferencia de fondos (VTF) en el año 2017, con la finalidad de conocer las principales dificultades que enfrentan.

El instrumento forma parte del estudio titulado “*Los principales problemas que enfrentan las directoras de Jardines infantiles con convenio de vía de transferencia de fondo (VTF) para su operación. El caso de las comunas de Longaví, Linares y San Clemente, en el año 2017.*”, el cual corresponde al Trabajo de Graduación de las estudiantes Rocío González Navarrete, Loreto Rolack Suárez y Carla Saavedra Cancino, para la obtención del grado de Magíster en política y gestión educacional. Los objetivos del estudio son:

Objetivo General

- I. Analizar los principales problemas que enfrentan las Directoras de Jardines infantiles JUNJI con convenio de Vía de transferencia de fondos (VTF), desde la perspectiva teórica y de sus agentes integrantes en el año 2017.

Objetivos Específicos

- I.1. Identificar las principales decisiones que desde la perspectiva de estos actores adoptan los equipos directivos durante el ciclo escolar.
- I.2. Identificar los principales problemas y desafíos que se desprenden.
- I.3. Describir las estrategias de solución utilizadas.

Esperando su buena acogida y agradecidas de antemano, le saludan cordialmente,

Rocío González Navarrete, Loreto Rolack Suárez y Carla Saavedra Cancino.

VALIDACIÓN DE EXPERTOS

A. INFORMACIÓN GENERAL

A continuación se adjunta ENCUESTA que tiene como finalidad validar el contenido del instrumento que será utilizado para el Trabajo de Graduación titulado *“Los principales problemas que enfrentan los directoras de Jardines infantiles con convenio de vía de transferencia de fondo (VTF) para su operación. El caso de las comunas de Longaví, Linares y San Clemente en el año 2017.”*

B. ANTECEDENTES DEL EXPERTO

Nombre	
Profesión	
Postgrado	
Lugar de Trabajo	
Cargo que Desempeña	
Años de Experiencia	

Fecha:	Firma:
--------	--------

C. PREGUNTAS A EVALUAR

Instrucción N° 1: Mediante una escala de 1 a 3, usted deberá manifestar su nivel de acuerdo o desacuerdo con cada pregunta. Para cada una de ellas, marque con una X el casillero que mejor represente su opinión, considerando la siguiente escala de valoración:

RANGO	SIGNIFICADO
1	Pregunta no adecuada y debe ser eliminada
2	Pregunta adecuada, pero debe ser mejorada
3	Pregunta óptima para su aplicación

Al terminar la categorización según las preguntas presentadas, se establece un espacio para comentarios y/o sugerencias, en función de mejorar dicho instrumento.

EVALUACIÓN DE PREGUNTAS DE ENCUESTA SEGÚN EXPERTO

PREGUNTAS DE ENCUESTA	Rango		
	1	2	3
1. ¿Cuáles son las principales decisiones que usted como directora debe tomar? (Por ejemplo, en los ámbitos administrativo-financiero, técnico-pedagógico, otros; señale al menos tres			

decisiones).			
2. ¿Cuáles son las principales dificultades que usted ha debido enfrentar en su desempeño como directora? (señale al menos tres).			
3. ¿Qué tan relevante considera las dificultades antes mencionadas para la mejora su establecimiento? Asigne un puntaje de 1 al 5 (donde 1 es irrelevante y 5 es muy relevante).			
4. De haber sido solucionadas ¿cómo lo hizo? ¿a quién acudió para obtener consejo o ayuda? ¿qué recursos y/o medios utilizó?			
5. ¿Qué cree usted que la motiva a ser Directora de este establecimiento?			

Comentarios y/o Sugerencias

¡Muchas gracias por su participación!

Anexo 2: Consentimiento informado

Consentimiento Informado

En el marco del programa de Magíster en Política y Gestión Educacional, del Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional de la Universidad de Talca y como parte del Trabajo de Graduación para optar al grado de Magíster en el Programa señalado, solicitamos a usted su colaboración para responder una entrevista cuya temática es ***Analizar los estilos y prácticas de gestión Directiva en Jardines infantiles con convenio de vía de transferencia de fondos (VTF)***.

La entrevista es anónima y voluntaria, no tiene ningún costo y en cualquier momento podrá abandonarla sin expresión de causa, lo que NO implicará consecuencias negativas para usted, de manera que su opinión unida a otras entrevistas colaborará a comprender los aspectos relativos a la temática antes señalada desde distintas realidades en nuestro sistema educativo, su extensión aproximada es de 20 minutos.

En caso de requerir mayor información puede contactarse con el prof. Dr. Nibaldo Benavides al correo nbenavides@utalca.cl, del Instituto de investigación y Desarrollo Educacional de la Universidad de Talca al teléfono 71- 200253

Al firmar este documento manifiesto que comprendo los objetivos de la investigación y las condiciones de la entrevista.

Fecha

Nombre y firma (ENTREVISTADO)

Nombre y firma
(ENTREVISTADOR)

¡Muchas gracias por su participación!

Anexo 3: Entrevista en profundidad a Directora

Entrevista en profundidad a Directora

Esta entrevista versa “*Los principales problemas que enfrentan las directoras de Jardines infantiles con convenio de vía de transferencia de fondos (VTF) para su operación. El caso de las comunas de Longaví, Linares y San Clemente en el año 2017.*” La información que nos proporcione será tratada de acuerdo a las normas de confidencialidad y sus datos personales no serán objeto de publicación o distribución alguna. Agradecemos responder con detenimiento todas las preguntas planteadas.

I. Antecedentes personales y curriculares

1. Como llegó al cargo: _____
2. Edad: _____ años.
3. Título Profesional: _____
4. Año de obtención: _____
5. Años de trabajo como Docente: _____
6. Años de experiencia como Directora: _____
7. Años de servicio como Director en este establecimiento: _____
8. Grado(s) académico(s): Licenciado Magíster Doctor
9. Marque con una x la(s) área(s) en las que ha realizado perfeccionamiento en los últimos tres años señalando el número de horas
 - Liderazgo institucional: Nro. Horas: _____
 - Gestión curricular: Nro. Horas: _____
 - Clima y convivencia escolar: Nro. Horas: _____
 - Gestión de Recursos humanos: Nro. Horas: _____
 - Gestión de Recursos financieros: Nro. Horas: _____

II. GUION DE ENTREVISTA

6. ¿Cuáles son los principales decisiones que usted como directora debe tomar? (Por ejemplo, en los ámbitos administrativo-financiero, técnico-pedagógico, otros; señale al menos tres decisiones).
7. ¿Cuáles son las principales dificultades que usted ha debido enfrentar en su desempeño como directora? (señale al menos tres).
8. ¿Qué tan relevante considera las dificultades antes mencionadas para la mejora su establecimiento? Asigne un puntaje de 1 al 5 (donde 1 es irrelevante y 5 es muy relevante).
9. De haber sido solucionadas ¿cómo lo hizo? ¿a quién acudió para obtener consejo o ayuda? ¿qué recursos y/o medios utilizó?
10. ¿Qué cree usted que la motiva a ser Directora de este establecimiento?

Anexo 4: Transcripción de entrevistas

Pregunta 1: ¿Cuáles son los principales decisiones que usted como directora debe tomar? (Por ejemplo, en los ámbitos administrativo-financiero, técnico-pedagógico, otros; señale al menos tres decisiones).

Sujeto 1 (Longaví O): “Lo que es los VTF, nosotros no tomamos ninguna, eh... decisión en todo lo que es eh... financiero porque eso lo administra directamente el municipio. Todo lo que es técnico pedagógico nos corresponde a nosotros tomar todas esas decisiones, desde generar el PEI, el reglamento interno, eh ver loh, los planes pedagógicos de cada nivel, qué tipo de currículum vamos a escoger, qué sello vamos a trabajar, cómo lo vamos a trabajar, cómo vamos a trabajar con la familia, todo eso nosotros lo tenemos que ver.”

Sujeto 2 (Mesamávida):”Bueno en el ámbito financiero, realmente, es más bien prever que siempre este establecimiento esté abastecido, los recursos ud. sabe, los administran allá en el municipio y más que nada uno acá tiene que solicitar cuando falta algo, ya sea material, sea de artículos de aseo, higiene, de no sé, librería, de..., también cuando hay problemas en la infraestructura todo eso, es dar aviso allá. En lo técnico pedagógico, generalmente seguimos las orientaciones que nos dan en la JUNJI, pero junto con la educadora de sala cuna revisamos los formatos que, por ejemplo de planificación que se van a trabajar, eh se van haciendo las adecuaciones de acuerdo a las indicaciones que va dando JUNJI a través de las supervisiones o a, o a través de los talleres que ellos realizan en el transcurso del año. En cuanto a lo que es con el personal uno acá hace supervisiones locales de las prácticas pedagógicas de las funcionarias... pero realmente no tenemos mayor injerencia, por decirlo en quien trabaja o quien no trabaja en el establecimiento, no simplemente tenemos que recibir a quien llegue... [...] No es que la JUNJI, bueno también nos supervisa a nosotros pero no, esto es acá, es un formato que, bueno también del DAEM entiendo que últimamente mandaron un formato para aplicar al personal. Bueno con los apoderados, atender a los apoderados, sus inquietudes, también dirigimos las reuniones de centro de padres... en nuestro caso estamos participando como establecimiento en... postulando a la certificación ambiental con el Ministerio del Medio Ambiente, entonces ahí también tenemos que realizar varias actividades con niños y niñas y con apoderados.”

Sujeto 3 (La Quinta): ”Ya, bueno, dentro de las decisiones, por ejemplo en el caso de alguna ocurrencia, un hecho fortuito como un accidente de un niño eh, nosotros tenemos protocolos y de acuerdo a esos protocolos debemos tomar ciertas decisiones: el hecho de llevarlo a la posta, ver la gravedad del accidente o... o por ejemplo si vemos que algún niño viene con alguna señal de tipo de abuso, eh, algún golpe, bueno esas decisiones las tengo que tomar yo y ver si a quién, dónde lo derivo. Si lo informo y adónde lo informo. Y en otros casos también, por ejemplo cuando hay cortes de gas, fugas de agua, presencia de ratones que se deben tomar decisiones... o sea igual siempre contactándome con el departamento de educación, con la coordinadora, en el caso de si debo suspender actividades o no, eeeh, qué es lo que tengo que hacer... todas esas decisiones las tengo que tomar yo, eh, de acuerdo a la, considerando la seguridad de los niños igual... bueno y del resto del personal. Eeeeeeh, y bueno el tema de verificar los recursos que se necesitan para

el jardín y hacer los inventarios, eeh sobre todo estos últimos años que no hemos tenido muchos recursos... no nos hemos subvencionado con, por el tema de la asistencia, hemos tenido baja matrícula, entonces hay que tomar decisiones de qué es la prioridad para nosotros y la prioridad para los niños, no podemos seleccionar todo porque no nos van a comprar todo... en ese caso ahí tenemos que recurrir a elegir algo, a tomar decisiones. “y por ejemplo en el tema en aula?”, eh en lo pedagógico, es que bueno, como directora no son muchas las decisiones que debo tomar yo porque se trabaja en conjunto... entonces por ejemplo eeeh... las planificaciones, las actividades y los recursos que van a utilizar, los tomamos en conjunto con la educadora y los técnicos, no es algo que sea mi decisión propiamente tal... eeh, las metodologías también, la tomo yo como educadora, no como directora, sino como educadora del nivel y, bueno el nivel sala cuna también... eh la educadora con sus técnicos toman ese tipo de decisiones... así que lo pedagógico no... mmm, bueno puede ser más lo del reglamento interno, lo que las chicas pueden hacer o no dentro de la sala obviamente, o sea el que no puedan consumir alimentos o escuchar música o no estar con el teléfono... esas son como las únicas decisiones que parten de mí.

Sujeto 4 (Longaví C):”Bueno, en la parte administrativa tengo que, bueno llevar a cabo todo lo que es la organización, de que aquí no les falte nada a los niños y a las niñas, sus necesidades fisiológicas, sus mudas, su alimentación... que no les haga falta la calefacción. Tengo que estar pendiente de, todos los meses acerca de eso, ya eh, tengo que supervisar de que estén apto la alimentación para el consumo diario de los niños y las niñas, de que el clima esté de acuerdo al clima que esté en el momento, en la estación del año, por ejemplo, o sea, si los niños y las niñas están en sala, tiene que haber su calefacción, ya, si es, es, está frío afuera, igual ellos tiene que estar calientitos adentro, y así respetamos los derechos de ellos. Eh tengo que ver eh, en la parte pedagógica, tengo que supervisar de que los niños y las niñas aprendan, que tengan la parte de que su currículo integral que se le aplica sea adecuado para ellos, según las necesidades e intereses del niño, ya?, ver de que, y las personas que están a cargo, responsables de ellos, eh, cumplan con los objetivos, con la misión del jardín, con la visión del jardín... entonces eh, no es un trabajo fácil, pero pues, he tratado de que las cosas pues, marchen como corresponde. En cuanto al... a lo... a las otras partes, a otras como o, eh, trabajo comunitario, eh realizamos actividades a nivel de la comunidad, a nivel de que este, eh, la comunidad se de cuenta como la sala cuna y jardín infantil “Mundo de niños” trabaja, como los niños y las niñas se, aprenden a través del juego, aprenden a través de experiencias educativas que son enriquecedoras para el párvulo... como por ejemplo, realizamos experiencias, vamos a la radio y a los niños los entrevistan y la comunidad se da cuenta como, a través de la radio cómo los niños se expresan, como los niños conversan... ya... hicimos también un trabajo este año que fue el primer festival intercultural “un solo mundo”, y pues ahí vinieron personas de otros países, incluyendo mi familia, como soy de Colombia, vinieron gente de Haití porque hay muchos haitianos acá vinieron personas de Estados Unidos, vino un profesor que pertenece, en ese momento pertenecía al Liceo, estaba trabajando, como profesor de idiomas, nos vino también a ese festival... se incluyeron personas de Retiro, vinieron eh, supervisores de la JUNJI, a pues a ese festival y los papás y las mamitas hicieron stand de varios países; estaba el stand de Haití, estaba el stand de Brasil, Colombia, por supuesto Chile... eh, pero

fue una experiencia muy bonita y fue muy enriquecedora, tanto para los niños, las niñas, las familias y la comunidad”.

Sujeto 5 (Los Cristales):”en la parte administrativa, em, se podría decir que las decisiones más difíciles o las que más me han complicado, han sido el tema de cambio de personal em, ya que uno se ha visto de repente con la situación de que una funcionaria, en este caso una técnico de párvulos, o una auxiliar de servicio o una educadora no está cumpliendo con los parámetros o requisitos que deberían cumplirse según lo establecido en el reglamento interno... según lo que exige JUNJI y según lo que uno también quiere como directora en el establecimiento. Entonces se ha conversado en alguna oportunidad con las funcionarias y en vista y considerando que no se han hecho cambios desde el punto de vista de esa persona, se ha tenido que llevar a... llevar esa información a nuestro jefe directo, es decir al departamento de educación y tomar la decisión y que se saque a esa persona... porque no cumple con lo que se exige. Eh, ha sido difícil la situación, me ha tocado 2 veces pasar por eso, yo creo que ha sido como complicado porque uno... la idea es que forme un buen equipo y avance dentro de lo que es el trabajo diario, pero lamentablemente hay personas que no están en esa búsqueda, están como contradiciendo todo lo que uno se proyecta a realizar y ya no hay convivencia, no hay trabajo en equipo y eso lleva a que se forme un caos y no se desarrollen adecuadamente las prácticas pedagógicas con los niños, con la familia. Yo he tenido que tomar la decisión de decir ya, eh eh aquí no se puede hacer nada más, la persona se va a tener que ir. “Y en otro tipo de por ejemplo, en otro tipo de decisiones que ha debido tomar, independiente de la dificultad que le genere, pero qué decisiones en general debe tomar Ud.?” Las decisiones se toman de repente a cada rato en el establecimiento, decisiones por ejemplo, cuando llegan eh, escaso materia prima para loh... o insumos alimentarios, como le llamemos a la preparación de la minuta diaria de ambos niveles, y de repente no sé, por ejemplo, hoy día tocaba una preparación de ensalada, qué se yo, betarraga, no llegó la betarraga y tienes dos opciones, no sé poh, o tienes tomate para hacer o un congelado, y un apio... y tienes que tomar esa decisión, ya haces el apio... corres el riesgo de que si te vienen a supervisar, no está cumpliendo con la normativa y para salir del paso tomas esa decisión porque tienes que entregar una alimentación a los niños... pero en... como... desde lo más mínimo en este caso, que ha sido como seleccionar un tipo de cambio de minuta y hasta lo más complicado, de repente, tomar la determinación de que si un niño se ve accidentado eh, no sé, llevarlo directamente acá al consultorio o tomar la decisión de eh, bueno tenemos nuestro protocolo de avisar directamente a la familia en el minuto, pero me he visto complicada de repente cuando tenemos poco personal, ya sea que se encuentren con licencia y no han mandado los reemplazos o está con permiso administrativo, entonces tengo que tomar yo la decisión de llevar al niño yo por mis propios medios y también un riesgo que se me puede transformar en una cosa mayor ya que es complicado... salir del paso en el minuto me conlleva que se pueda complicar la situación [...]. “Y en el ámbito, financiero, qué decisiones deben tomar?” en el ámbito financiero eh, nosotros, por nuestras manos, así netamente, no pasa dinero, no nosotros no mantenemos ninguna caja chica, aquí la única entidad digamos, dentro de la unidad educativa que ingresan recursos es el centro de padres y apoderados de este jardín, nosotros... como directora no tengo la facultad de poseer, gracias a Dios o si no ya estaría quizás en qué situación, ya pero sin embargo tenemos la autoridad, la

autonomía de, para poder exigir las necesidades que o intereses del jardín, ya sea por ejemplo, la solicitud de aseo e higiene, la solicitud de materiales de librería, didácticos y darle prioridad a las cosas o qué sé yo, exigencias en cuanto a marca o alguna cosa más concreta, pero nosotros no tenemos... por lo menos acá en el establecimiento ese tema de ver la parte económica, si por ejemplo exigir en la parte estructural, si en el caso por ejemplo de que en este momento se encuentra sin pintura la fachada y el interior del jardín, exigir que se considere que el jardín esté en condiciones aptas para la entrega de la atención de los niños... el corte del pasto, la mantención diaria... en cuanto a eso es exigir. “y en la parte técnico pedagógica? Qué decisiones deben tomar?” hay alguna supervisión...?” sí, se hace una supervisión local dentro de las aulas de cómo se llama, puntualmente, supervisando planificaciones em, diarias y permanentes, em, haciendo autoevaluaciones con el personal, eh... talleres, dentro de lo que nosotros, rige las CAUE que son las Comunidades de Aprendizaje de la Unidad Educativa [...] y en esta famosa comunidad de aprendizaje nosotros tenemos la posibilidad de hacer reflexión de nuestra prácticas pedagógicas diarias y desde ese punto de vista em, en el aula se toman decisiones según el equipo y el nivel que tengan a cargo las técnicas de cómo se está proyectando, los objetivos que tienen a seguir y más que nada fomentar el desarrollo de los aprendizajes.

Sujeto 6 (La Tercera):”En técnico-pedagógico y de funcionamiento de jardín porque tema financiero no, no depende de nosotras. Nosotras sí vemos las prioridades y enviamos solicitudes, pero más allá no influye en el tema de adquisición, ver cuánto es el dinero ni nada. Ver las necesidades del jardín, ver com... eh, la proyección de, de lo que, de los alumnos que se van, los que van a llegar, eh, las necesidades de..., las necesidades de perfeccionamiento del personal, eh, las evaluaciones que nos realizan cuando nos supervisan, ver eh, mejorar, eh, el tema de bitácora que nos, nos aplican... Eso más, más menos. “¿Cada cuánto, más o menos, los supervisan?” Va a depender. Por ejemplo, el año pasado nos supervisaron alrededor de seis veces. Ahora llevamos cuatro supervisiones. “Viene un trabajador social...”

Sí, un trabajador social, un nutricionista... un psicólogo... una educadora de párvulos y una educadora diferencial. [...] Al fin y al cabo, uno tiene que tener una visita en el jardín.”

Pregunta 2: ¿Cuáles son las principales dificultades que usted ha debido enfrentar en su desempeño como directora? (señale al menos tres).

Sujeto 1 (Longaví O): “Yo creo que el tema de los recursos es el gran tema de nosotros los VTF... eh el tema de por ejemplo eh falta personal y no tener como la autonomía de contratar un reemplazo, eh o tomar las decisiones nosotros del material que necesitamos comprar porque aquí nos llega material, eh pero no es solicitado por nosotras, entonces por ejemplo, nosotras trabajamos un sello artístico y yo necesito ciertos materiales eh pero no me los da el municipio, lo que yo quisiera, entonces, eso es lo que nos falta; como una concordancia entre lo que yo eh tomo decisiones de tipo de gestión pero también debería ir en concordancia con los recursos que yo necesito para alcanzar mi objetivo. Entonces esa es como la gran dificultad nuestra, que no tenemos injerencia en el tema financiero, en las compras, en las decisiones, en los reemplazos...”

Sujeto 2 (Mesamávida): "Bueno, cuando comenzamos, eh, obviamente la falta de experiencia en el ámbito de gestión porque realmente como se vio en la primera parte nosotros eh, cuando nos enviaron al cargo, digamos, nos enviaron así no más... la preparación que nos dieron previa fue una jornada y tenía más bien que ver con ciertos documentos, el llenado del PAE o PAP de cocina y más nada... lo demás la formación digamos ha sido en terreno... uno como educadora de párvulos en la Universidad la preparan obviamente para el trabajo en aula y es completamente distinto a acá. Por ejemplo también en el, el tema de los planes y programas, el PEI y los planes de aula a uno en la Universidad lo ve, cuando va a práctica ve un PEI de un establecimiento, pero no es lo mismo hacerlo, elaborarlo. Al comienzo tuvimos mucha dificultad con eso, por queeee, lo hacíamos y teníamos detalles, la JUNJI siempre nos encontraba detalles y lamentablemente acá eh las administraciones -da lo mismo el lado-, siempre nos ha faltado apoyo en eso, apoyo a las directoras en el ámbito de gestión, en el ámbito de lo que es documentación, cómo hacerlos, orientaciones... en el tema de personal, también tuvimos que enfrentar en algunos momentos acusaciones hacia el personal de que supuestamente las tías habían, una tía en específico, había agredido a los niños... fue un tema bien complicado, se hizo investigación, se vino, vino JUNJI, y la verdad es que uno queda como muy mal parada como institución, y la persona en específico igual. Eh, de acuerdo a la investigación que se realizó la funcionaria no había cometido ninguna falta con el niño, había sido nada más que un invento del apoderado, pero lamentablemente igual tuvo que salir de acá porque digamos la... el maltrato hacia ella que estaban teniendo los apoderados porque llegaban y le empezaban a, hacían comentarios, entonces ella no lo aguantó y se tuvo que igual retirar de acá, pese a que no había hecho nada. Y eso fueron como dos, en dos ocasiones. Y era porque, claro, en un comienzo era porque las apoderadas, uno lo dice en buen chileno, le tenían mala a la tía, entonces empezaban a inventar que les había pegado, sí que la ví, que la vieron y se aseguraban entonces... y, por ejemplo en uno de los casos fue eh, el tema de que uno le empezaron a preguntar a los apoderados que cuándo había sido, cómo había sido y si habían testigos, pero justo ese día nadie la vio a la tía, justo ese día ni la educadora de sala ni yo estábamos en el lugar, o sea justo ese día estaba la tía sola y justo la apoderada la vio... o en el otro caso fue que el niño le había contado, lo evaluó la psicóloga, la fonoaudióloga al niño y el niño ni siquiera hablaba... según la apoderada, el niño le había dicho que la tía le había hecho esto aquí, así, asá, pero muy detallado, pero un diálogo muy detallado... por eso determinaron al final que era imposible porque el niño tenía un lenguaje escaso igual y no mostraba signos de nada, pero quedamos nosotros mal, fue instancia incómoda para las tías, para nosotros porque también obviamente los comentarios en la comunidad, bajó la matrícula, entonces... pero ya después salimos adelante. El tema que tenemos también otra complicación es con las licencias médicas (prolongadas)... tenemos por ahí lamentablemente también por unas tías que, una tía, que hace uso frecuente de licencia, y eso es un problema porque...y ha sido un problema a lo largo de todos estos años porque para acá no se vienen a trabajar porque encuentran muy lejos entonces, y lo otro que las licencias van por 7 días, 7 días, entonces nos pasó mucho que la iban a dejar al DAEM, en buscar algo al final, ya 3 días y por 3 días no iban a mandar a nadie entonces al final es sobrecarga para el equipo que queda.

Sujeto 3 (La Quinta):”Mmmm, la falta de recursos, yo creo que es como la principal dificultad, eeeh...porque es difícil querer trabajar y realizar actividades si no tenemos témpera, no tenemos plasticina, material didáctico... los niños de hecho ellos mismos ya nos reclaman y nos dicen que oh, pero son los mismos juguetes de antes y cuando nos van a comprar... entonces eso yo creo que son como las principales dificultades... y cuando ocurre algún accidente. Eso igual es muy complejo; de hecho hace poco tuvimos un accidente de un niño... eh, se fracturó la pierna acá. En sí el accidente como ocurrió no fue grave, pero la consecuencia del accidente fue grave, muy grave. Y yo creo que esa es una de las mayores dificultades que hemos enfrentado bueno como jardín. “alguna otra dificultad, que tenga que ver por ejemplo, no sé considerando lo que me ha mencionado [...]” el agua por ejemplo, cortes de agua... tuvimos un corte de agua por 1 o 2 semanas, no recuerdo cuánto tiempo fue... y ahí nos llegó, bueno un bidón grande del DAEM y ahí fue como las mayores dificultades, sobre todo para el tema de la alimentación, para la muda... “el baño” si yo creo que ahí, eso fue... ahí no podíamos suspender actividades, ya que nos dieron la orden de que no podíamos, que nos iban a hacer llegar el agua, así que así estuvimos funcionando todo ese tiempo. “ y los cortes de agua son recurrentes?” No, no, casi nunca... y las veces que se corta acá en el colegio, bueno, salimos a pedir a los vecinos del sector, pero no, se cortará por horas pero no es recurrente, no es, no siempre.

Sujeto 4 (Longaví C):”A ver, yo creo que aquí el factor que más interviene en todo es la parte económica. La parte económica porque, eh pues se manda una subvención para que logre funcionar todo lo que tenga que ver con el jardín, todas las necesidades que tenga el jardín, pero no alcanza ese dinero, ese dinero no alcanza y como no alcanza, entonces no es fácil de manejar y de que las necesidades que se ven a diario en el jardín no son 100% suplidas, entonces yo digo que la parte económica es muy difícil. Y de pronto la otra parte que no es tan fácil, es tratar de congeniar con todo el personal, o sea por qué, porque acá somos 23 personas, son todas mujeres, todas tienen su diferente temperamento todas tienen su manera de pensar diferente, entonces tratar de organizar algo con tantas personas no es fácil, pero bueno, se ha logrado hacer un consenso y llevar a cabo, la opinión es muy importante en el jardín, el conversar y el dialogar, se llega a muchos acuerdos, yo digo que esa es una de las partes más... desafiantes más que todo. No difícil, pero sí desafiante... y en cuanto a las familias igual... y los niños y las niñas no se hacen problema, aquí los papás son los que nos forman problemas, ya por X motivo, o sea los papitos, todo puede estar perfecto, todo puede ser positivo, pero una cosa negativa, resalta más que cualquier otra cosa positiva, entonces son 3 aspectos que son muy desafiantes, como te repito, no son difíciles pero son desafiantes”.

Sujeto 5 (Los Cristales):”Ud. me mencionó, por ejemplo, que el cambio de personal era un aspecto importante, una dificultad, así como por ejemplo el comprender o llegar a acuerdos con los apoderados... hay alguna otra dificultad que...?” Bueno, el lidiar todos los días con el tema de generar mejoras para el establecimiento, eh uno busca el apoyo de todos lados, bueno ya sea de la familia, del personal, y en este caso directamente de nuestro empleador que sería la municipalidad, el departamento de educación, ya que nosotros dependemos de ellos y a la vez de la JUNJI, pero netamente, igual nos sentimos, yo por lo menos, nos sentimos como bien abandonados, ya que las solicitudes que nosotros hemos

requerido, no son escuchadas, o sea ha pasado bastante tiempo donde ha sido bien abandonado el establecimiento en muchos ámbitos, las necesidades propias que son básicas, por ejemplo de..., ahora mismo estamos con un déficit tremendo de material de aseo e higiene, que lo más básico que debería tener el jardín serían bolsas de basura porque somos sala cuna, hay que estar sacando pañales diarios y botar, y resulta que si no contamos con bolsas de basura... entonces en cuanto a eso lidiar, que es penoso, que es trágico, que es intolerante, que no cuadra... para mí, no puedo comprender cómo una necesidad que es tan básica, lo más mínimo que debiera tener un jardín, en este caso sala cuna, no... y aun así solicitando a través de oficios, no nos den las explicaciones que corresponden y no nos den soluciones a las necesidades.

Sujeto 6 (La Tercera): "Oh, complicado. Bueno, el primer año me falsificaron la firma en los documentos de rendición de cuenta. Eso fue una gran dificultad, porque fui yo la que lo descubrí, de hecho fueron las falsificaciones de las diez directoras, en ese entonces, de la comuna que estab... ocho, perdón, que estaban falsificando la firma. Nosotros no manejábamos esos documentos. Eh, ese fue un gran problema. Bueno, luego han venido incendios, que us... que hubo un principio de incendio acá, pero lo logramos controlar. En un comienzo era poca cantidad de niños que había en el jardín porque partimos en tiempo de invierno y, y esto es un poco injusto, el financiamiento de los VTF, porque es por asistencia los recursos que llegan, entonces en los meses complicados cuando recién tú partes, no hay niños, entonces no te llegan los recursos y sin recursos tú no puedes comprar muchas de las cosas que necesitas para los jardines. Eso, más menos, eh, eso fue al principio, ya ahora está todo, todo más quieto, no ha tenido grandes dificultades, en fin, en general estamos tranquilas trabajando. Sí faltan muchas cosas, pero lo aprendimos a so, a sobrellevar. "¿Y en el tema más administrativo, algo que, alguna dificultad que ustedes tengan?" Oh, yo siento que la falta de perfeccionamiento y capacitación en muchos de los temas que dan por hecho que uno lo sabe y no es así, pero sí vamos respondiendo en el camino. Es que en realidad nosotras hacemos de todo; que estamos un poco en sala, que documentos, que esto, que lo otro, entonces no... eh... porque acá yo cumpla la función de directora y a la vez de educadora de un nivel, entonces como educadora tengo que estar en la sala con los niños y a la vez escaparme y hacer las cosas administrativas, entonces es un volantín sin cola... Pero ah, tratamos de resolver, hay, una respuesta siempre a todo lo que se nos solicita, pero eh, igual es un poco complicado."

Pregunta 3: ¿Qué tan relevante considera las dificultades antes mencionadas para la mejora de su establecimiento? Asigne un puntaje de 1 al 5 (donde 1 es irrelevante y 5 es muy relevante).

Sujeto 1 (Longaví O): "La falta de autonomía... un 4. Porque es súper relevante el tema de tener autonomía en lo que uno en el fondo necesita, porque para poder hacer una buena gestión, yo tengo que tener eh más allá del recurso humano, tengo que tener material tangible, concreto para poder desarrollar mis experiencias, mis objetivos, entonces es relevante.

"El hecho de no disponer de los recursos adecuados o la cantidad de recursos eh"... es los dos, es el tipo de recursos y la cantidad... [...] también un 4...

“Y el hecho de no tener el poder sobre el tema financiero... en el tema de contratación de personal, por ejemplo”... no, es súper relevante, eh eh, también eso es una gran dificultad por el, por ejemplo licencias médicas. Ahora mismo yo tengo dos educadoras de párvulos con su pre y postnatal, o sea, son licencias largas...no me querían enviar reemplazo, entonces yo estaba sola, entonces que te falten dos profesionales, eh igual eh para mí es una sobrecarga de trabajo... eh entonces también eso eh, es muy complejo trabajar sin el personal, sin la dotación técnica que se necesita y súmame el escaso recurso, entonces es una problemática... yo para sopesar todo este problema trabajo muy eh de la mano con la familia... entonces son ellos que aquí, por ejemplo, a través de beneficios, a través de aportes voluntarios que realizan ellos, nos llegan recursos, pero si no fuera por la familia eh créeme que sería muy difícil el trabajo acá. “en el tema de contratación de personal, por ejemplo, que ustedes no tengan injerencia sobre eso, qué puntaje le asignaría?”...un 5”.

Sujeto 2 (Mesamávida):” [...] es que para mí sinceramente las 3 yo les pondría 5. Porque en el ámbito de la gestión, uno obviamente quiere hacer el trabajo bien, pero cuando no hay herramientas o no hay apoyo de quienes son nuestros empleadores, de ver esto, nos sentimos realmente muy en el aire... eh, y en lo demás igual, porque nos afectó como institución, la imagen, el trabajo que estábamos tratando de proyectar obviamente... y lo del personal obviamente que nos descoloca... nosotros trabajamos en aula 5 personas, entonces que nos falte una es mucho, es demasiado, entonces nos desequilibra todo”.

Sujeto 3 (La Quinta):”Por lo menos en el accidente que tuvimos, ese, el ejemplo del niño que se fracturó, yo creo que un 5. Fue muy relevante porque nos afectó en la imagen del jardín por el tema de los comentarios afuera... la gente no sabe lo que pasó y bueno, obviamente hablan o sacan sus propias conclusiones... y eso por lo mismo nos perjudicó tanto el tema de la asistencia y de la matrícula de los niños. Y los demás, bueno, la falta de recursos eh... un 3 o... 3 puntos. “Y el tema del corte de agua?” mmmmm, eh 4”.

Sujeto 4 (Longaví C):” [...] Ud. considera que las dificultades económicas, cómo son?” mmm yo creo que 5, de verdad porque yo creo que si nosotros tuviéramos una parte económica bien consolidada, que nos entraran recursos como corresponde y que se llevara... se lleva a cabo todo! O sea, desafortunadamente el dinero es indispensable para muchos aspectos, yo creo que lo colocaría en 5... “Y el hecho de tener que ponerse de acuerdo...” Sí eso, lo manejaría como en 3. Y con las familias mmmm, un 4 porque igual he tratado de que sean más manejables las circunstancias que se nos pueden presentar.

Sujeto 5 (Los Cristales):”Aquí por ejemplo, teníamos varias dificultades que Ud. mencionaba, por ejemplo que las necesidades básicas no son suplidas, porque no se les está enviando el material mínimo para funcionar” Yo diría que número 5, totalmente. “Y por ejemplo, el lidiar con eh, estar intentando generar mejoras para el establecimiento pero no lograrlo...?” eso produce una desmotivación de parte de todo el personal y obviamente en este caso de... pero es, a ver, seguir perseverando, la idea es no uno desfallecer y quedar botado a medio camino sino que uno busca un propósito y por lo menos, el tiempo que yo llevo acá todavía no se me baja a mí el *power* y decir “pucha, si podemos mejorarlo” y eso ha significado que nosotros hemos tenido en la parte financiera y económica, que cada una

nos hemos mentalizado que sí queremos que este jardín mejore, que sí queremos que salga adelante y a pesar de no tener la ayuda ni el apoyo eh, principal que lo financia el departamento de educación, eh nosotros hemos tenido que meter la mano al bolsillo, hemos estado haciendo actividades extra programáticas y potenciarlo para hacer cosas fuera de lo que está establecido para generar los recursos y salir adelante. No nos quedamos ahí estancados a esperar que las cosas lleguen... o sea, nos frustramos, pero a la vez también de parte de la frustración también nace esta gana de salir adelante y sacar el jardín encima por los niños, porque son los niños los protagonistas de todo esto. [...] es como ambiguo el sentimiento, porque frustración en el sentido de que uno se frustra, pero a la vez no se queda estancado, se queda como pucha, da lata, da rabia y todo, pero nos quedamos para que salgamos adelante, entonces... un 3. “Y el tema del cambio de personal, qué puntaje le asignaría ud al hecho de que haya personas que de repente le ocasionan problemas y es necesario cambiarlas, es necesario buscar que ellas se vayan del establecimiento o que las reemplacen por alguien que cumpla más con la misión y la visión que uds. tienen? ” más que nada decepción, eh, pero en el sentido, yo creo que las cosas siempre deben ocurrir, los cambios que se han realizado gracias a Dios han sido pocos, han sido 2 veces que me ha tocado tomar esa drástica decisión, eh, han sido para bien. No han sido eh a ver, como medio... muy comprometedores quizás... porque uno en este trabajo trata de no vincularse más allá de la parte laboral, pero sin embargo igual [...] pucha le gustaría que la persona se la hubiese jugado, pero lamentablemente lo que rige primordialmente es que este es trabajo y hay que dedicarle compromiso, entrega, profesionalismo y si no lo hay, esa persona no sirve no más [...]. Yo creo que le asignaría un 3 igual.

Sujeto 6 (La Tercera):”Eh, para mí se... es un 5, porque creo que es importante el perfeccionamiento, pero aun así, ya sin él, hemos sabido sobrellevar estos seis años. Y hasta el momento nos estamos tampoco mal evaluadas ni catalogadas, dentro de los... dentro de la comuna, así que eso da igual un tema de que lo estamos haciendo bien, pero sí el tema del perfeccionamiento es muy importante. “¿Y este tema del incendio o del cuasi-incendio provocó mucha pérdida o algo?” No, porque fue en este, un baño de atrás, fue un cortocircuito por un tema de, hermético, donde están los tubos fluorescentes, y lo logramos controlar. Lo que sí, se, se destruyó todo el tema del cielo del baño, quedó todo sucio y cuento corto, que fueron tres días de suspensión de actividades y provocó un temor también en las familias, porque si bien hacía tiempo atrás se había quemado el jardín de San Luis, entonces ahora había un principio de incendio acá, entonces hubo como inquietud. Aparte que estos jardines presentan un problema eléctrico, la mayoría, entonces ahí hubo un, como una crisis, pero ya después volvió todo a la calma y seguimos funcionando normal. En general acá hay buena asistencia y, y buenos apoderados, entonces no... “Eh, ustedes dijeron que en un principio había poca matrícula” Sí. Lo que pasa es que este jardín fue construido en el 2009 para abrirlo en el año 2010, con una proyección de niños para esa fecha, para el 2010. El punto es que vino el terremoto y no se abrió en el 2010, se abrió el 2011 y se abrió en mayo, y en mayo ya la familia ya tenía trabajo alguna, ya tenían a los hijos encargados en algunas casas, porque el *peak* acá es de diciembre a marzo, en mayo eh, la única fuente más cercana acá es el *packing*, entonces ya eh, no, no los iban a enviar y lo otro es que justo fue el boom en ese, en el 2011, cuando hubieron muchos maltratos en los jardines infantiles, se mostró mucho en televisión, entonces eso igual influía en que nos

los quisieran enviar, aparte estábamos recién partiendo. Creo lo que nos ayudó que en sí el jardín, la mayoría de las personas... el total de personas que trabajamos acá somos del sector, entonces nos jugó a favor el tema que nos conocían, que muchas veces puede ser en contra porque nadie es profeta en su tierra, pero nos favoreció y ya, eso fue en mayo, junio y julio que fue difícil y ya en diciembre teníamos ya la matrícula completa”.

Pregunta 4: De haber sido solucionadas ¿cómo lo hizo? ¿a quién acudió para obtener consejo o ayuda? ¿qué recursos y/o medios utilizó?

Sujeto 1 (Longaví O): “Uds han encontrado una solución a estas dificultades que tienen?” mmm, no. “Pero Ud. me comentaba que una forma de sopesar esto...” es el trabajo con la familia. Sí. “¿Me puede comentar un poco más en relación a eso?” Bueno aquí nuestro centro de padres está muy bien organizado y ellos son, en el fondo nosotros tenemos reuniones donde hemos fijado eh, diferentes instancias de beneficios o de que ellos vengán a hacer aportes, por ejemplo de mejoras en el patio, mejoras en las salas, o sea pintarlas, poner rejas, eeeh, comprar material, todo eso lo realizamos con la familia... entonces por ejemplo, de repente tampoco tengo la injerencia de solicitar un maestro porque no me va a llegar, pero sí los apoderados realizan esas labores... de pintar las salas, de arreglar una gotera, de arreglar una llave, todo eso lo realizan ellos. Y la compra de material se realiza a través de beneficios que todos los papás participan y hay buena participación... y ahí nosotros tenemos recursos para comprar lo que nosotros deseamos.

Pero en cuanto a personal, eso ya, no se puede hacer nada... por un tema de que el municipio está sin dinero, esa es la respuesta. No están enviando reemplazos. El otro día por ejemplo, tuve una licencia médica de 15 días de la auxiliar de aseo y no se mandó auxiliar de aseo. Estuvimos 15 días, en donde nosotras entre todas tenemos que repartirnos labores, de limpiar... cosas que no nos corresponden, que no están dentro de nuestros roles, pero no podemos dejar tampoco que el jardín esté sucio. Entonces es una sobrecarga más a nuestro trabajo, que ya es harto, súmame por ejemplo el cuidado de los niños todo el día y súmame el aseo. Nosotras tenemos reuniones mensuales de directoras, somos 11 jardines en la comuna VTF y tenemos reuniones con una coordinadora, eh, pero todos tenemos las mismas dificultades en el fondo, entonces la respuesta es para todas lo mismo: no hay recursos, por lo tanto uds. arréglenselas como puedan... si falta una técnico por ejemplo, no me va llegar tampoco reemplazo... [...] entonces el hecho de ser de la municipalidad, nosotros dependemos de la administración actual y hay algunas administraciones que dan más apoyo en los VTF y otras no tanto... entonces uno se tiene que adecuar y yo ya llevo 10 años, he pasado por hartas administraciones eeeeh, y hay algunas que tenemos más respaldo y más apoyo y otras de verdad que no tanto y uno tiene que arreglárselas como pueda”.

Sujeto 2 (Mesamávida):” [...] bueno en el transcurso de los años siempre se ha solicitado que se hagan capacitaciones específicas, de hecho por lo menos la que se hizo el año pasado de liderazgo transformacional es porque se ha pedido mucho. Este año también entiendo que se han hecho capacitaciones de esa índole, de gestión, de liderazgo, pero personalmente no, no pude participar porque... de partida porque Junji seleccionaba como los establecimientos digamos más, que ellos evaluaban como más deficientes, por decirlo

así y por otro lado bueno yo me reincorporé hace poco acá porque estaba con mi, con licencia del postnatal. “y en el tema de las licencias médicas, como lo hacen?, se tiene que adaptar a que falte alguien no más?” claro, claro o sea igual nosotros dentro de todo, puedo señalar que hemos tenido buena comunicación con el DAEM, con las personas que trabajan... igual nos han tratado de ayudar... si yo lo comparo o sé las historias de otros establecimientos, sé que nosotros hemos salido bastante más, mejor parados que otros lados... pero, si complica porque muchas veces no, ellos mismos dicen, nos decían, antaño, este año no... pero busquen ustedes, busquen tías de allá, entonces teníamos que salir y a ubicar más o menos, uno empieza a preguntar y cacha cuales están interesadas, que tengan el título, que cumplan con los requisitos y empezar a buscar nosotras los reemplazos, pero cuesta mucho. Lo mismo que la auxiliar de servicio, antaño cuando tenían que salir de vacaciones era terrible porque nooo, la gente no se interesaba en tomar el reemplazo porque los reemplazos obviamente antes teníamos 15 días, entonces ya se tomaban 10 días en el verano, 5 en el invierno y la gente no quería... por 10 días en el verano decían “no nos conviene, ganamos más en la fruta”, entonces no tía, entonces, y también si nos quedamos sin auxiliar de aseo era un desastre porque el jardín, literalmente patas pa arriba, porque entre estar viendo a los niños, haciendo las actividades y más encima hacer aseo, no dábamos abasto”.

Sujeto 3 (La Quinta):” [...] “cómo uds. sopesan la dificultad de la falta de recursos?” elaborando recursos con material de reciclado y el apoyo de las familias es fundamental... porque eeh, les tenemos, bueno nos vemos como obligados a solicitar la colaboración de ellos en témpera... sabemos que no lo podemos hacer pero hemos tenido que llegar a eso. Eeh, a la administración, ya la última vez les dije si por ultimo podían comprarme como lo principal, algo porque necesitaba al menos, algunos materiales que son más urgentes... entonces ahí no sé ahora, bueno, no sé ahora fui hace como 3 días... estoy esperando la respuesta para ver si me aprueban algún presupuesto. [...] Hicimos un taller donde estuvimos elaborando material didáctico, utilizando botellas, cajas, ellos pintaban y los elaborábamos en conjunto... hicimos instrumentos musicales eeh, y también existen comisiones para, para organizar afuera el patio, cortar el pasto... los mismo apoderados, bueno, ellos se ofrecen a venir y algunos que no pueden ellos pagan una cuota de \$1.000... entonces con ese dinero que se reúne se paga a una sola persona que venga a cortar el pasto y también, bueno, traen plantas, flores también ahora una apoderada, la presidenta del centro de padres, ella eeh, me sugirió que compraran flores con dinero del centro de padres, pero para eso necesitamos, como la autorización o la opinión de todos, entonces eso ya lo vamos a consultar el día martes donde tengo una reunión con todos los apoderados. [Recursos] ehh... este año el dinero que llega se ocupa principalmente en remuneraciones para el personal, en la compra del gas y en el transporte escolar. Para todo lo demás no queda, de hecho tenemos un déficit de, estamos como en menos 6 millones, entonces, por eso no nos han comprado nada. “y esto, esto depende de...” de la asistencia”.

Sujeto 4 (Longaví C):”La parte económica, nos ayudan muchos las familias, o sea la parte económica es... o sea, la familia aquí ha sido clave indispensable en cuanto a la parte económica, sí tengo muy gran apoyo de ciertas entidades como el Liceo, que también nos ayuda la Escuela Unificada, una escuela de Paine también nos ayuda en ciertos momentos

que necesito, pero son cosas que yo busco, o sea, nos es que el departamento de educación me las, me las, me dé como los medios para hacerlo, soy yo la que hago la gestión. En cuanto a suplir las necesidades, o sea los inconvenientes, nosotros mismos hacemos, del personal retroalimentaciones, se evalúan ellas mismas, y al evaluarse ellas mismas se dan cuenta de que hay cosas negativas en ellas que no están desarrollando como corresponde y en cuanto a las familias... con conversaciones, o sea se conversa, se llega a un acuerdo eh, y así se logra hacer un análisis propio de cada familia que tenga algún inconveniente presente en el momento. “Si tenía una duda con respecto a cómo por ejemplo, ud realiza gestiones con otras instituciones, o con otros establecimientos, para poder ayudarse en la parte económica, y qué tipo de ayuda reciben” a ver si necesitamos cuentos, te pongo un ejemplo, necesitamos cuentos; el colegio Abate Molina hizo una experiencia con ellos, los niños y las niñas del colegio y entre esas experiencias estábamos comunicados como redes de apoyo y lograron ellos juntar cuentos, revistas y después las donaron aquí al jardín, ahí nosotros armamos entonces lo que es el espacio del lector en aula de clases... así infinidad de cosas, por ejemplo si necesitamos materiales de aseo las familias nos aportan con los materiales de aseo, o por ejemplo de algún negocio de acá, nos aportan también. Pero buscamos alguna estrategia con tal de conseguir si no tenemos el aporte del departamento de educación.

Sujeto 5 (Los Cristales):”Ud me comentaba que una forma de solucionar, por ejemplo, la parte económica, era que muchas veces Ud. debían ponerse de acuerdo y poner de su propio bolsillo para abastecerse en las cosas más básicas... pero qué otro tipo de fórmulas o como han logrado solucionar estas dificultades que Uds. tienen o, por lo menos, sopesar un poco el problema?” pidiendo ayuda directamente al centro de padres que está súper unido, que tienen buena conexión entre ellos, harta comunicación y motivación en cuanto a generar actividades donde podamos aprovechar esta instancia de que ingresen recursos al jardín, entonces en base a eso nos hemos aprovechado de la situación de que ellos involucren a grupos de acá del sector, como la junta de vecinos, contamos con el apoyo también directo de la gente que nos viene a visitar, a los niños les han traído fruta, cosas, en algunas actividades como el día del niño, vinieron a visitar la junta de vecinos de acá atrás del sector de la población de Los Cristales y el centro de padres ha tenido como más conexión... bueno nosotros como red de apoyo también contamos con el CECOF que es el centro de salud familiar de acá de la comunidad de Los Cristales y también hemos obtenido ayuda y nos vinieron a traer una vez unas mantas de regalo, unas mantas de polar en el invierno para los niños, que nos sirvieron bastante porque igual frazadas nos quedaban pocas, entonces igual de una u otra manera quizás han sido una especie de padrinos mágicos, pero eh, hemos tenido o sea, la idea de contar las necesidades que estamos pasando y quizás eso ha ayudado a que ah, se acuerdan del jardín y que lo estén apoyando, en otras palabras que lo estén apadrinando... y bueno la escuela acá, es el principal protagonista que también de repente ellos generan cosas; eh, una vez nos hicieron entrega de materiales en desuso como libros, que tenemos el rincón de fomento lector acá, empezar desde chiquitos lo que es el nivel medio heterogéneo y nos han servido aquellos recursos. Y la familia principalmente, la familia de los niños, apoderados, padres, madres, que vienen a las reuniones se han dado cuenta de las necesidades, qué sé yo, desde la sala de pedagógica, hasta la sala de baño, de higiene de los niños, hasta el comedor [...] ellos mismo han

querido cooperar a través de materiales en desuso de la casa o material reciclable que hayan confeccionado, qué sé yo, con diario, plastificado que después lo traen, por ejemplo individuales o basureros confeccionados con cajas de huevo [...].

Sujeto 6 (La Tercera):”Bueno... [...] Sí, el tema del incendio que fue, bueno, fue solucionado, fue un tema que vinieron del DAEM y de Junji, pero este no es un apoyo grande que uno tiene, uno en general eh, uno cumple con avisar, ellos se demoran, hay tema de... que tienes que pedir permiso a este, este y este, entonces esto se va dilatando un poco más [...] entonces, y nosotros acá necesitamos eh, soluciones rápidas, y bueno, eso se, hubo una solución, se demoraron poco entre comillas, porque igual fueron tres días y fue una, una semana la complicada, más no. Y lo otro, bueno, algunas han tenido soluciones y el resto no. Las soluciones en sí para nuestros jardines son lentas. Por ejemplo, ahora estoy sin gas. Hace tres semanas que estoy sin gas, siendo que lo pedí hace mes y medio atrás, y es por el tema de recursos, también. [...] No, no, no ha, no hacen perfeccionamiento. Si es que queremos perfeccionamiento, tendríamos que hacerlo nosotras en individual, o ya sea un magíster o cosas así, pero uno por su cuenta propia y capacitaciones, eh se supone que por, como VTF tenemos tres capacitaciones, podemos suspender actividades tres veces en el año para capacitación, pero tampoco se ha hecho. No se hace. Es que lo que pasa es que nosotros lo podemos solicitar, pero se hace a nivel, ellos lo, en el nivel de DAEM se gestiona con JUNJI para la autorización. Y generalmente nosotros cuando solicitamos a la directora, lo pedimos a nivel comunal, cosa de que cerremos los diez jardines para que los 10 jardines vayamos a capacitación. Pero las capacitaciones en general, las que han si, los que han, los que nos han hecho ha sido del uso de extintores, que es un, eh, eh, es básico, ya que... y de, y depende porque JUNJI lo pide, entonces si no estamos capacitadas es puntaje menos, pero no así si JUNJI... no pide más, entonces no hay más. “Pero y, esas capacitaciones, aparte de por ejemplo ese tema, que es de seguridad, ¿ustedes tienen capacitaciones en el tema más de contenidos, de... para trabajar en aula...?” Ah, bueno, nosotros sí. Sí, la directora, bueno, a veces, es una vez al mes, dos veces al mes eh, y a veces por selección. Por ejemplo, yo ahora en septiembre fui tres días a Olmué por una capacitación de liderazgo para directoras. Así también nos hacen para temas pedagógicos y temas de gestión, para cumplir temas de JUNJI y relacionados con eso, pero es todo con relación a las necesidades que ellos tienen para que nosotros las cumplamos. Por ejemplo, nos van a capacitar en, no sé, entrevistas de familia, para que nosotros cumplamos con las metas que ellos a nivel regional de cumplimiento de entrevistas con familias. “¿y para las, por ejemplo, educadoras de párvulos que trabajan en aula?” Hay una o dos en relación a también a metas de (?), pero relacionado con la planificación pedagógica y son menores y ya para qué hablar del personal técnico, no hay capacitaciones para él. Puede que la inviten 1 o 2 veces, pero eso es muy poco. O sea, muy, muy... a ver, es poco y a la vez es, puede suceder a como no suceder en un año, no es un tema de que las técnicas sean involucradas en el tema de capacitación y eso igual es complicado, porque las, por lo menos en este jardín las 3 técnicas que hay salieron del liceo, entonces es un nivel más bajo, no es ni siquiera nivel superior, entonces eh, necesitamos perfeccionamiento más lo que uno puede hacer y entregar las herramientas, pero yo siento que las chicas lo reciben mejor de personas externas a lo que uno pueda eh, entregarles.”

Pregunta 5: ¿Qué cree usted que la motiva a ser Directora de este establecimiento?

Sujeto 1 (Longaví O): Eeeehm... qué me motiva... bueno a mí siempre eeeeh, me gustó ser educadora de párvulos, nunca pensé llegar al cargo de directora, fue algo que se fue dando solamente, eeeh pero me gusta el hecho deeee, de liderar los procesos, soy muy creativa por lo tanto como que me gusta incentivar a los cambios, soy como bien también eh autodidacta, leo mucho, veo mucho, cosas nuevas que van saliendo me gusta ir aplicándolas en el jardín, probando... y lo que me motiva, bueno yo también soy de la comuna de longaví, entonces desde mi perspectiva profesional poder jugar un apoyo a mi comuna.

Sujeto 2 (Mesamávida):” A mí me gusta el trabajo administrativo, me gusta aprender. Soy bastante curiosa y cuando tengo que hacer algún documento o algo y no tengo, digamos no sé bien cómo, busco información, busco ejemplos, busco ideas como, de cómo realizarlos. [...] el ejemplo de mi colega; mi colega ella le, a ella le gusta más el aula, entonces cuando ha tenido que hacerme los reemplazos en lo administrativo para ella ha sido un suplicio porque no le gusta, dice no me gusta el papeleo, no me gusta llenar cosas, a mí eso no, no me complica, me gusta hacerlo”.

Sujeto 3 (La Quinta):” Bueno, eh, los niños principalmente eh... el educarlos a ellos, el que ellos sean buenas personas, que se inserten bien cuando vayan después al colegio... y yo creo que más pensar en un futuro, el formar personas para que puedan aportar de manera positiva en la sociedad, para que puedan lograr un cambio, para poder mejorar el país en general... porque al final nosotras somos las que estamos formando a los niños... sabemos que depende mucho de la educación preescolar el cómo vaya a ser un niño cuando sea adulto... así que eso es lo principal, la principal motivación”.

Sujeto 4 (Longaví C):”Yo creo que los niños y las niñas. En cuanto el que es muy agradable y enriquecedor ver de que los niños aprenden a través de las experiencias educativas que se les brindan, el afecto que dan ellos con sus cositas que hacen, con sus palabras, con sus primeros pasos, de verdad que yo tengo muchos años de experiencia y siempre me ha gustado sala cuna... yo nunca he pisado una escuela, bueno, no sé si algún día las pisaré, pero de verdad que es muy desafiante trabajar con bebés... bebés tan pequeñitos que en momentos hasta que te dicen “mamá”, entonces es muy lindo, es una experiencia muy enriquecedora, yo creo que eso es lo que me motiva, los niños y las niñas.”

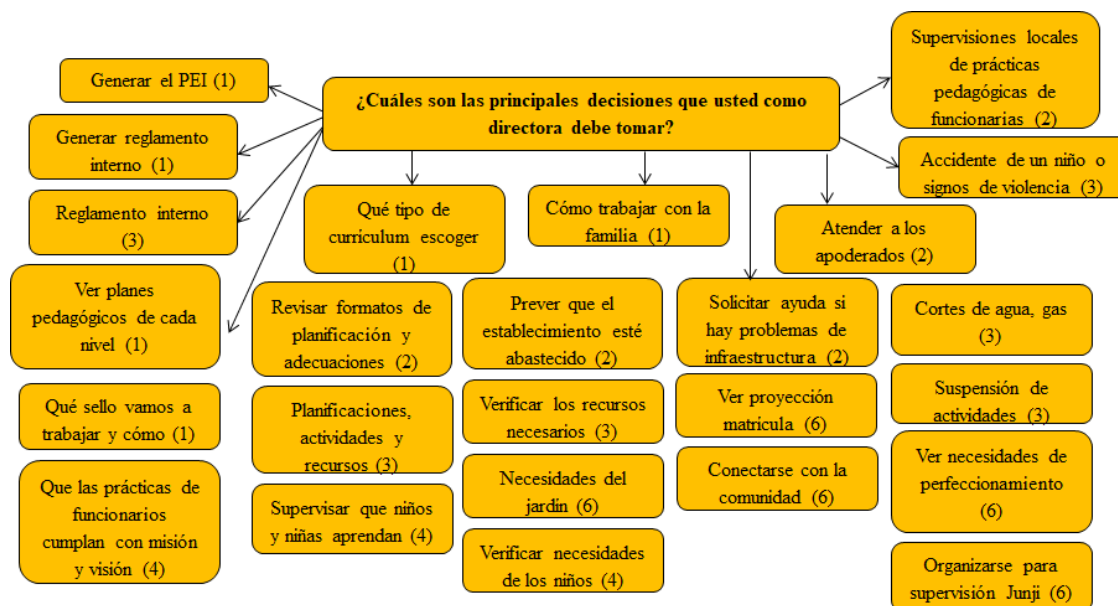
Sujeto 5 (Los Cristales):”Qué me motiva?, muchos factores, uno eh, me motiva ser directora principalmente de este jardín de Gotas de cristal, de los Cristales, los niños, los niños del sector porque es un sector muy vulnerable, es un sector donde se necesita mucho el apoyo desde la infancia y hay bastante cesantía, mucho alcoholismo y ha llegado bastante también el tema de la ah, de la droga, entonces hay muchos jóvenes que están buscando otros caminos, y qué mejor que empezar a agrupar a estos chiquititos desde que están en sala cuna y motivarlos a seguir por otra, por otra faceta, donde se les entregue educación, se les entreguen aprendizajes, se les entregue diferentes herramientas para que tengan otras oportunidades para salir adelante ya?, y, llega una instancia igual donde la

familia se les ayuda, también a las mamás donde sufren mucho de violencia intrafamiliar, por el mismo tema del alcoholismo, la drogadicción... las mamás necesitan generar esas instancias donde puedan tener en una institución a sus hijos, cuidarlos y ellas salir adelante a través de un trabajo, entonces... y qué mejor estar liderando, coordinando, verbalizando eso. Así que me motiva la superación de la pobreza, la vulnerabilidad de los niños y el tema de las mamás, que ellas son jefas de hogar.”

Sujeto 6 (La Tercera):”Bueno, para mí fue un desafío. Primero fue el desafío de llegar aquí donde no había nada. Porque no había nada. Partimos comprando hasta los lápices porque aquí no había, o sea, nada. ¿Y qué me motiva realmente? Yo siento que es el cariño y el compromiso con mi gente y con mis niños. Y el cariño también al establecimiento porque cada cosa que tú ves aquí, cada árbol, cada flor, la planté yo. Ya cada cosa que se ha logrado, cada evaluación que ha sido buena, es un mérito tanto de mi eh, de mi equipo como mío. Y eso es lo que me motiva. Sí, de repente yo me cuestiono que los cambios son buenos, hay que ver. Ya llevamos seis años acá.”

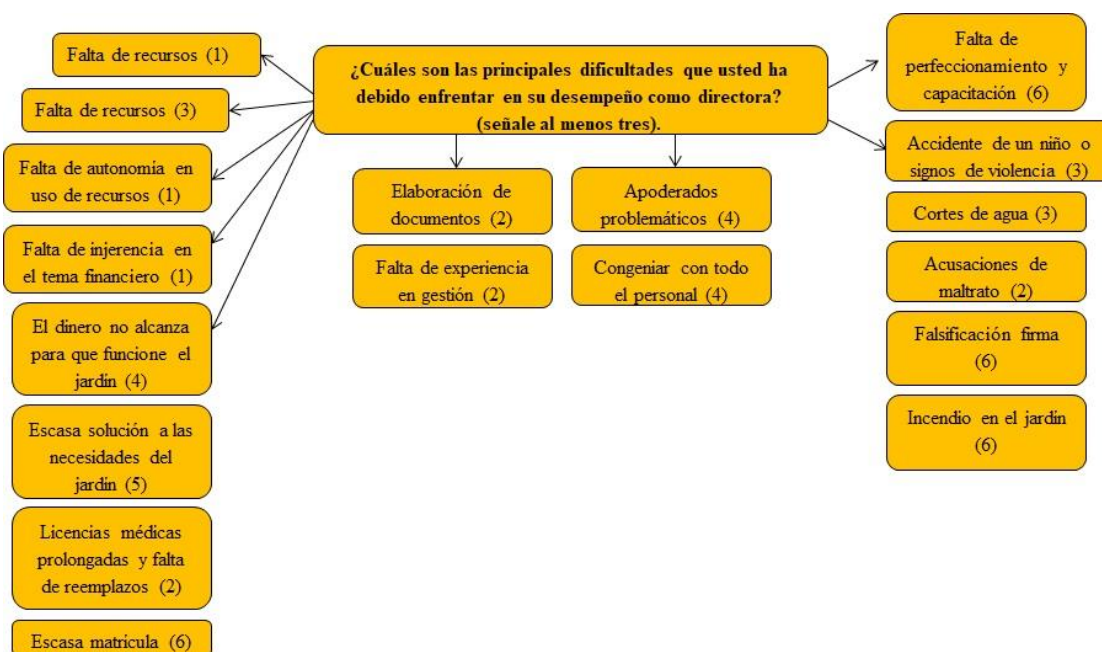
Anexo 5: Análisis cualitativo de las decisiones tomadas por las Directoras

Pregunta 1: ¿Cuáles son las principales decisiones que usted como directora debe tomar?



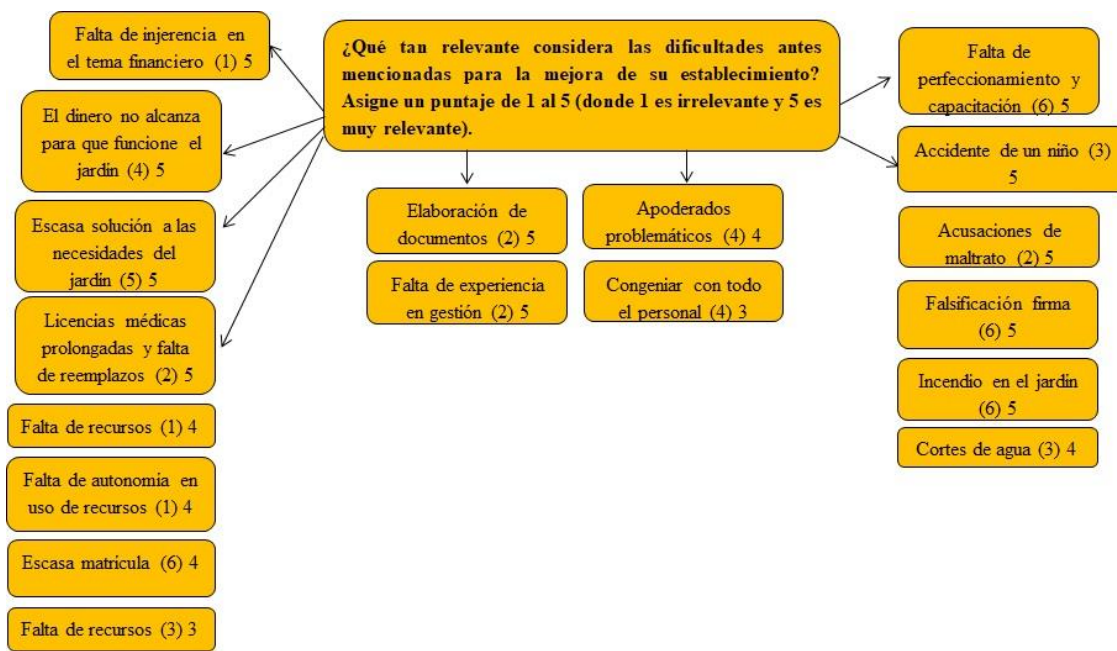
Anexo 6: Análisis cualitativo de las dificultades que enfrentan las Directoras

Pregunta 2: ¿Cuáles son las principales dificultades que usted ha debido enfrentar en su desempeño como directora? (señale al menos tres).



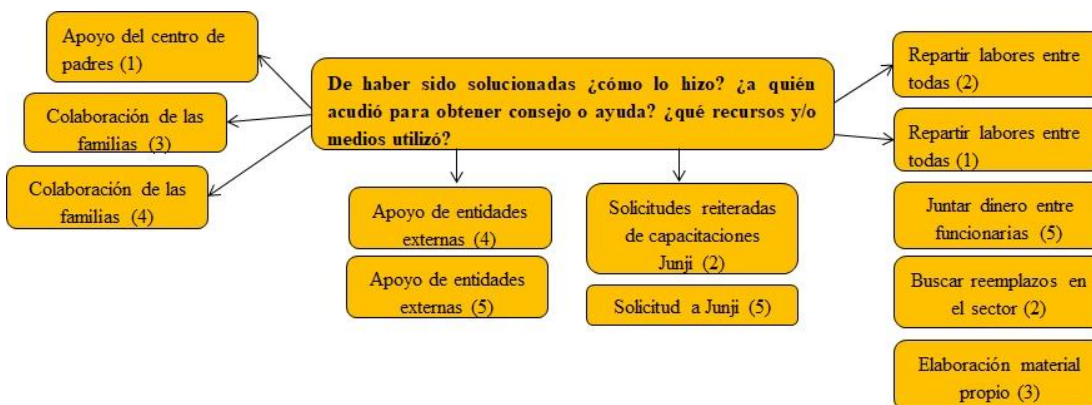
Anexo 7: Análisis cualitativo de la relevancia de las dificultades según las Directoras

Pregunta 3: ¿Qué tan relevante considera las dificultades antes mencionadas para la mejora de su establecimiento? Asigne un puntaje de 1 al 5 (donde 1 es irrelevante y 5 es muy relevante).



Anexo 8: Análisis cualitativo de las dificultades solucionadas

Pregunta 4: De haber sido solucionadas ¿cómo lo hizo? ¿A quién acudió para obtener consejo o ayuda? ¿Qué recursos y/o medios utilizó?



Anexo 9: Análisis cualitativo de las motivaciones de Directoras para asumir el cargo

Pregunta 5: ¿Qué cree usted que la motiva a ser Directora de este establecimiento?

