

Article

Disposição al Cambio en Establecimientos Educativos de una Comuna de la Zona Central de Chile: la Mirada de Directivos y Profesores

Carlos Mauricio Salazar-Botello ¹ *, Yohana Muñoz-Jara ² , Patricio Viancos-González ³ , Patricia Parra-Ulloa ⁴, Robinson Rojas-Carrasco ⁵

¹ Magíster en Desarrollo y Comportamiento Organizacional (Universidad Diego Portales, Santiago, Chile); Director Departamento de Gestión Empresarial, (Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile); ORCID: 0000-0002-5659-7331; E-mail: mauricio@ubiobio.cl

² Magíster en Gestión de Empresas (Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile); Profesional Facultad de Ciencias Empresariales (Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile); ORCID: 0000-0003-3897-8840; E-mail: ymunoz@ubiobio.cl

³ Doctor en Política y Gestión Educativa (Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile). ORCID: 0000-0003-4550-3608, E-mail: patricio.viancos@ulagos.cl

⁴ Magíster en Gestión de Recursos Humanos y Habilidades Directivas (Universidad del Bío-Bío, Concepción, Chile). E-mail: poparra@egresados.ubiobio.cl

⁵ Magíster en Gestión de Recursos Humanos y Habilidades Directivas (Universidad del Bío-Bío, Concepción, Chile). E-mail: robinson.rojas1401@egresados.ubiobio.cl

*Correspondence: +56 (42) 2463335, mauricio@ubiobio.cl

RESUMEN

El sistema educacional en Chile está pasando por distintos procesos de cambios, los cuales de una u otra manera están afectando a los diversos actores insertos en la comunidad educativa. El objetivo de este estudio es analizar la disposición al cambio de los profesores y directivos de establecimientos municipales y particulares subvencionados de la comuna de San Pedro de la Paz, Chile, para afrontar los diferentes procesos de cambio. Corresponde a una investigación descriptiva en que se encuestaron a 128 profesores de 7 establecimientos educacionales diferentes, a los cuales se les administró un cuestionario con escala tipo Likert de los autores Lozada y Fernández (1999) y adaptaciones de los autores Dym (1999) y, García y Dolán (1997). Dentro de los principales resultados se evidencia que los sujetos a estudio se muestran ambivalentes o indecisos frente al cambio y presentan actitudes de poca resistencia a estos, independiente del tipo de establecimiento al cual pertenezcan. Entre las principales conclusiones se destaca la importancia de la credibilidad y preparación que debe poseer el equipo directivo para liderar este tipo de procesos.

Palabras clave: gestión del cambio; resistencia al cambio; educación; sistema educacional.

ABSTRACT

The educational system in Chile is going through different change processes, which in one way or another are affecting the different actors involved in the school community. The purpose of this study is to analyze the willingness to change in teachers and school administrators of public and subsidized schools in the commune of San Pedro de la Paz, Chile, to face the different change processes. The study corresponds to a descriptive research in which 128 teachers from 7 different educational establishments were surveyed. The study corresponds to a descriptive research in which 128 teachers from 7 different educational establishments were surveyed, who



Submissão: 13/10/2019



Aceite: 12/03/2021



Publicação: 29/04/2022



were administered a questionnaire with the Likert scale of authors like of Lozada and Fernández (1999) and adaptations of the authors Dym (1999) and, García and Dolán (1997). Among the main results, it was found that the subjects of study are ambivalent or indecisive when facing change, and have attitudes of little resistance to it, regardless of the type of school to which they belong. Among the main conclusions is the importance of the credibility and preparation that the management team must have in order to lead this type of process.

Keywords: change management; change resistance; education; educational system.

1. Introducción

El proceso educacional en Chile, está pasando por distintos procesos de cambios, los cuales de una u otra manera están afectando a los diversos actores insertos en la comunidad educativa. Hoy las instituciones escolares en Chile se enfocan en la constante búsqueda de espacios que refuercen la identidad y el diálogo que las hagan únicas dentro de cada contexto social con sus propios contenidos culturales (Holm-Nielsen et al., 2004). Esto implica, un ajuste en los conocimientos y aprendizajes de destrezas, con base en lo que requiere el mercado actual y de las demandas político-sociales, ya sean nacionales o internacionales (Bellei, 2004).

La necesidad de un cambio puede provenir del interior de la organización u originarse fuera de ésta, no obstante, cualquiera que sea la fuente que estimula o presiona el cambio, el punto de partida para desarrollar una estrategia es la determinación de la necesidad del cambio, niveles de presión y la oposición a éste (Heller, 1998).

El objetivo del presente estudio es analizar la disposición al cambio de profesores y directivos de establecimientos educacionales de la comuna de San Pedro de la Paz.

2. Marco Teórico

Una organización busca sobrevivir en el tiempo, mantenerse a pesar de los constantes cambios en su entorno. Para esto es vital que sea liderada por personas competentes, que tengan las habilidades necesarias para guiar su rumbo buscando sin duda una rentabilidad deseada, y que esto no implique descuidar los factores ambientales, relacionados a la responsabilidad social necesaria (Lippitt et al., 1958; Taylor, 1984). Considerando que por muy comprensible que sea el cambio, es necesario tener presente que el entorno cambia con gran rapidez, y por tanto las organizaciones no se pueden permitir permanecer estáticas (Kotter y Schlesinger, 1997).

Beckhard y Harris (1988) manifiestan la necesidad de que cualquier proceso de cambio debe ser abordado de manera planificada, considerando el tiempo de aprendizaje de las personas y su apertura al mismo, así como la necesidad que impulsa el cambio y los factores que deben ser considerados en su diagnóstico y análisis inicial. En este sentido Armenakis et al. (1993) plantean la importancia de la preparación en el contexto de implementar cambios organizacionales haciendo énfasis en las fases de preparación y en la importancia de los agentes de cambio. Según Collette y Delisle (2010) quienes conocen la teoría de cambio, fácilmente pueden ser llevados a confundir el cambio planificado con el desarrollo organizacional, la práctica del cambio planificado no es dominio exclusivo de los especialistas de desarrollo organizacional. Este último considera en sus intervenciones las ciencias humanas y sociales. En este sentido, ningún proceso de cambio estaría completo sino incluye al Desarrollo Organizacional como la elección de un conjunto de intervenciones de cambio planeado sustentados en valores humanistas que buscan mejorar la efectividad organizacional e individual (S. Robbins y Judge, 2009; Edgar Schein, 1998).

Por esto, es importante comprender al desarrollo organizacional como una herramienta de gestión la cual aborda los procesos de cambio, donde el desarrollo organizacional es una respuesta al cambio, una compleja estrategia educacional que pretende cambiar las creencias, actitudes, valores y estructura de las organizaciones, de manera que se puedan adaptar mejor a los nuevos mercados, tecnologías y retos, y al vertiginoso ritmo del cambio mismo (Argyris, 2001; Bennis, 1969; Edgar Schein, 1988; Swieringa y Wierdsma, 1995). Para crear un cambio, hay que querer el cambio de un modo congruente, en este sentido las creencias representan uno de los marcos más amplios para el comportamiento (S. García y Dolan, 1997). En este sentido el cambio es un asunto difícil y serio; incluye sufrimiento y reveses, así como éxitos (Dilts, 1996; French y Bell, 1996).



En este sentido, Lippitt (1969) indica que el desarrollo organizacional implica el fortalecimiento de los procesos humanos en las organizaciones que mejoran el funcionamiento del sistema orgánico para lograr sus objetivos. Es el proceso de iniciar, crear y confrontar los cambios necesarios para hacer posible que las organizaciones sean o permanezcan viables, se adapten a nuevas condiciones, resuelvan sus problemas, aprendan de las experiencias y alcancen una mayor madurez organizacional. Se define como un esfuerzo planeado y sostenido para aplicar la ciencia del comportamiento para mejorar el sistema por medio de métodos reflexivos y de análisis personal (Beckhard, 1969; Burke y Hornstein, 1972; Schumuck y Miles, 1971). Schein (1988) y H. Robbins y Finley (1999) indican que es un esfuerzo a largo plazo para mejorar los procesos de solución de problemas y de renovación de una organización, particularmente a través de una administración más eficaz y la colaboración de la cultura organizacional, otorgando especial importancia a la cultura de equipos de trabajo formales, con la asistencia de un agente de cambio y el uso de la teoría y tecnología de una ciencia de comportamiento aplicada, incluida la investigación acción.

Las personas moldean su mundo a través de sus percepciones. Una vez que han creado este mundo, se resisten a cambiar. Por lo que las personas son culpables de procesar la información selectivamente a fin de mantener sus percepciones intactas (Expósito y Moya, 2005; S. Robbins, 1999). Otros autores también tratan de explicar la razón que las personas tienen para resistirse al cambio, entre estas razones se encuentra que las personas le temen a lo desconocido, por lo que una reestructuración organizacional puede provocar incertidumbre en relación con los efectos sobre el trabajo, en general, la gente quiere sentirse segura y tener algún control sobre el cambio (Koontz y Weihrich, 1998). Las personas en general, constituyen el filtro del cambio organizacional y es que normalmente las personas son reacias al cambio (Bachrach, 2014; Galpin, 1998; O'Connor y Lages, 2005).

Uno de los modelos más conocidos de cambio organizacional es el de Lewin (citado en Raineri, 2001). Este autor propuso que los procesos de cambio en las organizaciones pasan por tres fases: 1) "Descongelamiento" de los patrones de conducta, costumbres y estilos de operar existentes, 2) Experimentación e implementación de nuevos patrones, costumbres y estilos de operar y 3) "Recongelamiento" o institucionalización de los nuevos patrones, costumbres y estilos de operar (o el regreso a patrones anteriores si es que se produce un rechazo de los nuevos patrones).

En este escenario, los cambios en educación se generan tanto a nivel objetivo como subjetivo (Etkin y Schvarstein, 2000; Fullan y Stiegelbauer, 2000). Una institución debe tener un conocimiento acabado acerca de sus procesos fundamentales, lo que significa que debe ser capaz de reconocerse a sí misma, con sus fortalezas y debilidades, de esta manera comprender qué rol juega en la misma comunidad educativa y en su relación con el entorno que la rodea. Todo cambio es complejo, en la medida que se asume una reestructuración en los distintos niveles que pueda tener una organización. Muñoz (2009) afirma que una institución que participa activamente en los cambios educativos y sociales desde sus raíces, su historia y su proyecto, es una institución sólida. Lo destacable es que el cambio es una de las principales fuentes de motivación para algunos, y es que precisamente es en este punto, donde las personas, instituciones, gobiernos y la humanidad entera, demuestra su capacidad para poder flexibilizar frente a eventos que demanden un cierto grado de adaptación (Galpin, 1998). Es en este orden de cosas, que Leithwood y Jantzi (1999) señalan la importancia del liderazgo transformacional a la hora de un efectivo cambio organizacional escolar, siguiendo la misma línea Ganga et al. (2016) demuestra el efecto positivo del liderazgo transformacional sobre la gestión docente escolar, en similar medida Ganga et al. (2018) contrasta el liderazgo en instituciones con variedad de estructuras complejas relevando en la importancia de la captación y formación de liderazgos en instituciones educativas. Mismo tópico tratado por Tschannen-Moran (2009) donde plantea que los directores de escuela deben evitar adoptar una visión burocrática en el ejercicio de su poder para reemplazarlo por confianza por sus profesores.

La confianza es otro de los elementos que deben ser considerados a la hora de entender el cambio organizacional en el ámbito escolar (Bryk y Schneider, 2003), para ello es necesario que las estructuras de liderazgo y jerarquía en las escuelas se encuentren claramente establecidas, con el fin de evitar conflictos asociados a los roles entre profesores y la dirección (Hoy y Sweetland, 2001). La resistencia al cambio es uno de los elementos fundamentales a considerar al momento de realizar un cambio organizacional en este contexto el trabajo de los directores de escuela se vuelve relevante para socializar las políticas públicas muchas veces impopulares entre los profesores (Starr, 2011). Similar tópico es tratado para visualizar las relaciones entre implementaciones de políticas públicas y como se deben preparar para el cambio la escuela Zayim y Kondakci (2015) para el caso de las escuelas en Turquía, y Spillane et al. (2011) en



el caso de las escuelas de los Estados Unidos. Esto sin duda plantea lo trascendental para la política pública en pensar los efectos que tendrá sobre los profesores en el aula y el desafío de hacerlos parte en el cambio organizacional (Rigby et al., 2016)

Chile no está ajeno a los procesos de cambio, Fukushi (2010) busca reflexionar acerca del significativo cambio que ha experimentado el sistema de educación superior chileno en las últimas décadas. En su estudio constata una tensión, por un lado, el individuo que acepta la oferta de una formación que le asegure un proyecto de vida, y por otra una elite que no ha “abierto” las puertas para que estos nuevos actores jueguen el rol que esperan. Así, la meritocracia queda en el ámbito de lo pendiente.

Han existido avances en materia educacional, pero no son suficientes y el terreno aún es movedizo, incierto para muchos, con mayor razón para los docentes. Entonces, ¿qué pasa cuando los establecimientos tienen que hacer cambios?, y estos cambios obedecen no solamente a las características propias de la educación sino también al proyecto educativo que tenga cada uno de ellos. El proyecto educativo institucional (PEI) es un instrumento de gestión que debiera orientar el horizonte ético y formativo de los establecimientos, concretar su autonomía curricular y reflejar la participación de los diversos actores que componen la comunidad educativa, debiendo contener, a nivel, discursivo, aquello que la institución educacional o escuela ha considerado como base para su proyección” (MINEDUC, 2013).

Las dimensiones contenidas en el PEI son: Gestión estratégica; Gestión pedagógica; Gestión del entorno; Gestión de la convivencia escolar; Comunidad educativa; Género (MINEDUC, 2013). El PEI está afecto a los cambios del entorno, los cuales de una u otra manera le van dando forma, estos cambios pueden ser superficiales, como también profundos, y deben llevarse a cabo, y mantenerse en el tiempo, lo que sin duda demandará del mayor esfuerzo de todos los integrantes de la comunidad educativa, pero quienes lideran estos cambios son precisamente los directivos y luego los profesores (Bolívar, 2010). Por esta razón, es fundamental considerar las ciencias humanas en estos procesos, los cambios de la estructura organizativa deben ir acompañados por los cambios de la estructura social, la mirada de los cambios desde el desarrollo organizacional considera estas dos variables (Payeras y Ronco, 2002).

Parece evidente que los cambios deben enfrentarse, pero de la forma en que se haga puede marcar un gran diferencia, por su parte Barroso y Delgado (2007) señalan que es de vital importancia caracterizar el cambio organizacional y evidenciar la necesidad de gestionarlo a través de proyectos.

Un proceso bien conducido de cambio implica lograr una transformación personal, que hace que las personas estén más alertas, más flexible y por eso muchas veces tienen que iniciar un análisis de revisión interior y de autoconocimiento (Caballo, 1986; Whetten y Cameron, 2005). En este cambio, como proceso de aprendizaje permanente, deben involucrarse la alta gerencia de la organización y también todos sus trabajadores (Edgar Schein, 1998; Whetten y Cameron, 2005).

Según Collerette y Deliste (2010) y Lippit et al. (1958) es esencial como punto de partida para el cambio planeado realizar un diagnóstico preciso de los problemas organizacionales, pues, para sobrevivir y competir hay que adaptarse al cambio rápida y eficazmente y si las personas que integran la organización conocen lo suficiente sobre el cambio a encarar y se sienten capaces de realizarlo, empieza a tener mucha importancia la verdadera voluntad de cambiar.

G. García (2005) expresa que los esfuerzos de cambio exigen ser gerenciados, lo que implica desarrollar un conjunto de actividades conscientes y planificadas con el fin de cumplir con los objetivos y lograr la adaptación necesaria. Luego, la clave está en hacer que el cambio no sea la excepción sino la regla, pues en esa medida será menos difícil y traumático; se trata de anticiparse y ser proactivos para garantizar que las cosas cambien de la forma en que nosotros queremos (Ferrer, 2015). Es a partir de estas inquietudes que surge la necesidad de diseñar metodologías que garanticen el éxito de los procesos gerenciales en este sentido (Kotter y Schlesinger, 1997).

Hoy más que nunca las personas cobran mayor importancia, y es que sin duda son el activo más relevante en las organizaciones. Entonces cómo reconocerlas, y a través de este reconocimiento gestionar y explotar sus capacidades, porque al fin y al cabo es la única forma de desarrollar una organización (Martín et al., 2013). En este sentido el MINEDUC (2015), plantea que las escuelas son organizaciones complejas que se encuentran en constante cambio y, con esto, surgen nuevos desafíos para los directivos y profesores.



3. Metodología

La metodología utilizada es de carácter cuantitativo, considera una investigación con alcances descriptivos, no experimental y con un diseño transaccional (Bernal, 2010; Cea, 2012; Hernández et al., 2010). La población sujeta a estudio corresponde a los profesores y directivos que trabajan en los establecimientos educacionales municipales y particulares subvencionados de la Comuna de San Pedro de la Paz, Chile. Los criterios de inclusión consideran que los sujetos a estudio dicten clases al primer y segundo ciclo (enseñanza media) independiente de la jornada laboral que posean (jornada parcial, media jornada o jornada completa).

El cuestionario a utilizar se compone de tres partes: la primera de ellas corresponde a las variables categóricas: sexo, antigüedad laboral, edad, tipo de establecimiento educacional y cargo. La segunda corresponde a una adaptación del cuestionario “Mi actitud hacia el Cambio” de Lozada y Fernández (1999), conformados por dos dimensiones: disposición al cambio y resistencias al cambio. La tercera sección corresponde al cuestionario para determinar las causas de las resistencias al cambio elaborado por Salazar (2015a) en base a lo propuesto por Dym (1999), se conforma de ocho dimensiones, siendo estas: Amenazas a la dignidad, respeto y autonomía; Autoridad ilegítima; Genuinos conflictos de interés; Incomprensión genuina; Luchas por el poder y el control; Preservando lo que es valorado en el presente; Sentimiento de pérdida de control; y Tratando la oposición como no cumplimiento. Los ítems están elaborados como afirmaciones y son evaluados con el método de escalamiento tipo Likert con 5 puntos, donde 1 es “Totalmente en desacuerdo” y 5 “Totalmente de acuerdo”. La parte final corresponde a 5 preguntas abiertas relacionadas a las creencias personales, adaptadas de S. García y Dolan (1997).

Este cuestionario fue evaluado por un panel de expertos compuesto por directivos y profesores, que participaron voluntariamente de esta etapa. A este panel se les solicitó responder el cuestionario y completar la pauta de evaluación propuesta por Salazar (2015b), a fin de probar la pertinencia y eficacia (incluyendo instrucciones) del cuestionario. Tras esto, se efectuaron los ajustes correspondientes para contar con la versión final del instrumento a aplicar.

La población corresponde a 13 colegios, conformados por un total de 519 profesionales entre directivos y profesores. Se consideró una muestra no probabilística por conveniencia y de participantes voluntarios (Bernal, 2010). Se aplicaron 129 cuestionarios, de los cuales el 16% (20 personas) corresponde a directivos, el 82% (106 personas) a profesores de aula y, el 2% (3 personas) restante no señalaron que cargo poseían. Los encuestados pertenecen a 7 establecimientos educacionales en los cuales existió interés por participar en el estudio. Para obtener las autorizaciones se tomó contacto con Directores, Jefes de Unidad Técnica Pedagógica, Orientadores, Inspectores Generales. El cuestionario fue autoadministrado, de acuerdo a la sugerencia de los encargados de los establecimientos educacionales.

Se calculó el coeficiente de consistencia interna Alpha de Cronbach para determinar la fiabilidad del cuestionario a través del conjunto de ítems propuesto, determinando el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes (Hernández et al., 2010; Morales et al., 2003).

4. Resultados

Fueron aplicados 129 cuestionarios, de los cuales uno se eliminó por contener más del 60% de las respuestas en blanco, siendo así 128 los cuestionarios válidos a partir de los cuales se obtuvieron los resultados. De estos 128 funcionarios el 43% posee entre 1 a 5 años de antigüedad laboral, el 17.2% entre 6 y 10 años, 10.2% entre 11 y 15 años e igual proporción entre 16 y 20 años, mientras un 2.3% posee entre 41 y 45 años de antigüedad laboral. El 63% de los encuestados corresponde a personas del sexo femenino, mientras que el 37% restante corresponde a personas del sexo masculino.

La mayor proporción de encuestados posee entre 26 y 30 años de edad, concentrando al 21.9% de los consultados, igual proporción se encuentra entre los 31 y 35 años, y entre los 36 y 40 años de edad, con una fracción equivalente al 14.1% de los encuestados.

Del total de encuestados, el 74% corresponde a funcionarios que desempeñan labores en colegios y/o liceos particulares subvencionados, el 26% corresponde a funcionarios de establecimientos municipales. Finalmente, del total de encuestados, el 83% corresponde a profesores, el 15% pertenece al equipo directivo (incluyendo el Director) y el 2% restante no proporcionó esta información.



En relación al cuestionario mi actitud hacia el cambio, dimensión disposición al cambio, según los puntajes obtenidos es posible inferir que los encuestados mayoritariamente muestran una tendencia ambivalente o indecisa ante el cambio (Tabla 1).

En relación a la disposición al cambio, el 96.9% de los encuestados señaló que pone todos sus conocimientos y experiencias al servicio de los procesos de cambio en su lugar de trabajo. Así también el 77.3% indicó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con el ítem “Contribuyo y participé activamente en la decisión, planificación y aplicación de cambios y transformaciones en mi vida”.

Tabla 1: Resultados Dimensión Disposición al Cambio

Dimensión Disposición al Cambio			Total Encuestados
Puntaje	Actitudes muy positivas hacia el cambio	48 – 60 puntos	19.5%
Disposición al Cambio	Tendencia ambivalente o indecisa ante el cambio	36 – 47 puntos	73.4%
	Actitudes muy poco favorables ante el cambio	Menos de 36 puntos	7.0%
Total			100%

Fuente: elaboración propia.

La segunda dimensión de este instrumento clasifica a los sujetos a estudio de acuerdo al nivel de resistencia al cambio, a partir de lo cual se evidencia que mayoritariamente los encuestados poseen Actitudes de poca resistencia ante los cambios (Tabla 2). Dentro de esto, el 71% de los encuestados indicó que para participar con compromiso en un proceso de cambio en su lugar de trabajo, hay que tener los conocimientos y habilidades necesarias.

Tabla 2: Resultados Dimensión Resistencia al Cambio

Dimensión Disposición al Cambio			Total Encuestados
Puntaje	Tendencia a oponerse y resistir al cambio	52 -65 puntos	0.8%
Resistencia al Cambio	Actitudes ambivalentes hacia los cambios	39 - 51 puntos	11.7%
	Actitudes de poca resistencia ante los cambios	Menos de 38 puntos	87.5%
Total			100%

Fuente: elaboración propia.

El segundo cuestionario aplicado busca identificar la causa de las resistencias existentes, donde se muestran aquellos ítems que producen resistencias al cambio (alta frecuencia relativa en las alternativas totalmente de acuerdo + de acuerdo), y aquellos ítems que se identifica no producen resistencia al cambio (alta frecuencia relativa en las alternativas totalmente en desacuerdo + en desacuerdo) (Tabla 3).

Tabla 3: Causas de las resistencias, ordenados en forma descendente según alternativa “Totalmente de Acuerdo + De acuerdo”



Ítems	Totalmente de acuerdo + De Acuerdo (5+4)	Parcialmente de acuerdo	Totalmente en desacuerdo + En desacuerdo(1+2)
Lo líderes o agentes de cambios deben ser creíbles para no generar resistencias en las personas.	85.10%	11.70%	3.20%
Comprender las intenciones y objetivos de las iniciativas de cambios, evita las resistencias.	84.30%	10.90%	4.60%
El respeto por aquello que se ha dejado atrás es fundamental en una situación de cambio.	78.10%	18.00%	3.90%
Es importante preservar los valores, tradiciones frente a una situación de cambio.	69.50%	24.20%	6.30%
Resistir a los cambios en mi lugar de trabajo es no cumplir las tareas asignadas.	48.00%	26.40%	25.60%
La mayoría de las personas se resisten a los procesos de cambios implementados de forma muy rápida.	43.70%	39.80%	16.40%
Es importante preservar las técnicas y estructuras organizacionales frente a una situación de cambio.	41.40%	43.80%	14.80%
Los cambios generan conflictos de intereses entre las organizaciones y las personas.	19.50%	50.80%	29.70%
Los procesos de cambio son una lucha por el control.	7.10%	32.00%	61.00%
Los cambios ponen en peligro a las personas y a sus intereses laborales.	3.20%	20.50%	76.30%
Los cambios son peligrosos ya que en ellos tiende a perderse el control.	2.40%	13.40%	84.20%
Los cambios tienden a violentar la dignidad, el respeto y autonomía de las personas.	2.40%	12.50%	85.20%
Los cambios son imposiciones irrespetuosas y coercitivas.	2.40%	15.60%	82.10%
Cambiar implica perder poder y control.	0.80%	11.70%	87.50%

Fuente: elaboración propia.

Posteriormente, al efectuar un análisis según el establecimiento educativo de procedencia, es posible establecer que los profesionales de establecimientos particulares subvencionados y de establecimientos municipales en su mayoría muestran una Tendencia ambivalente o indecisa ante el cambio (Tabla 4).



Tabla 4: Resultados Dimensión Disposición al Cambio, según establecimiento educacional

Disposición al Cambio * Establecimiento Educativo		Tipo de Establecimiento Educativo		Total	
		Municipal	Particular Subvencionado		
Puntaje Disposición al Cambio	Actitudes muy positivas hacia el cambio	48 – 60 puntos	24.2%	17.9%	19.5%
	Tendencia ambivalente o indecisa ante el cambio	36 – 47 puntos	60.6%	77.9%	73.4%
	Actitudes muy poco favorables ante el cambio	Menos de 36 puntos	15.2%	4.2%	7.0%
Total			100%	100%	100%

Fuente: elaboración propia.

En contraste, en la dimensión “Resistencia al Cambio” ambos grupos encuestados mostró tener Actitudes de poca resistencia ante los Cambios (Tabla 5).

Tabla 5: Resultados Dimensión Resistencia al Cambio, según establecimiento educacional

Resistencia al Cambio * Establecimiento Educativo		Tipo de Establecimiento Educativo		Total	
		Municipal	Particular Subvencionado		
Puntaje Resistencia al Cambio	Tendencia a oponerse y resistir al cambio	52 -65 puntos	3.0%	0%	0.8%
	Actitudes ambivalentes hacia los cambios	39 - 51 puntos	9.1%	12.6%	11.7%
	Actitudes de poca resistencia ante los cambios	Menos de 38 puntos	87.9%	87.4%	87.5%
Total			100%	100%	100%

Fuente: elaboración propia.

Respecto el análisis según cargo (equipo directivo y docente de aula), en la dimensión Disposición al Cambio, la mayor cantidad de encuestados, 75.5% y 63.2% respectivamente, alcanzó entre 36 y 47 puntos, lo que indica poseen una Tendencia ambivalente o indecisa ante el cambio. En relación a la dimensión Resistencia al Cambio, en ambos grupos sujetos a estudio más del 80% de los encuestados obtuvo menos de 38 puntos, lo que indica que muestran Actitudes y reacciones de poca resistencia ante los cambios y es potencial candidato a apoyarlos.

Para analizar los resultados de las preguntas abiertas se revisaron los conceptos que más se repiten y se calculó la frecuencia de cada una de estas. En este sentido, la mayor cantidad de respuestas se concentró en visualizar a las personas como comprometidas, proactivas, responsables, que están dispuestos(as) a trabajar y se esfuerzan para obtener buenos resultados

En relación a como se producen los cambios dentro de los establecimientos educativos, estos se generan en la medida que todos participan en el proceso y, se considera y se respeta la opinión de toda la comunidad. Se destaca la importancia del sentido de pertenencia y la búsqueda de acuerdo entre todos los estamentos.



Lo que hace que las personas sean más productivas dentro de los establecimientos educacionales, es la necesidad de que exista un buen clima laboral, con un ambiente de convivencia y de respeto, donde se reconozca los logros y méritos de las personas, valorando su trabajo y que este produzca incentivos como un refuerzo positivo al quehacer profesional.

Las personas se resisten a los cambios en su lugar de trabajo cuando no los perciben como pertinentes, justificados o viables. Observan la ausencia de una planificación y coherencia, y les da la sensación de que no están bien pensados. En este sentido, consideran muy importante el sustento teórico o empírico que este posea, debe existir un objetivo claro y una propuesta consistente en este sentido.

Se calculó mediante el Alfa de Cronbach el índice de consistencia interna de los cuestionarios, el cual arrojó un índice de 0.572 para los 25 elementos que conforman el cuestionario “Mi actitud hacia el Cambio” y un 0.455 para los 14 elementos que conforman el cuestionario “Causas de las resistencias”, lo que de acuerdo a George y Mallery (2006) es un índice pobre en ambos casos, lo cual plantea el desafío para revisar y reestructurar los cuestionarios aplicados a partir de los resultados obtenidos, así como aumentar la muestra para una próxima investigación a realizar.

5. Conclusiones

Este trabajo tuvo por objetivo estudiar y analizar la disposición al cambio desde la perspectiva de los profesores y directivos de establecimientos educacionales (de primero a cuarto medio) en la comuna de San Pedro de la Paz, Chile, y determinar cómo afrontan los diferentes procesos de cambio. En este sentido, es importante saber cómo los fenómenos relativos a los procesos de cambio influyen en el comportamiento de los individuos, teniendo factores tan relevantes como la resistencia que puedan presentar los profesores o directivos frente a estos procesos.

Los resultados muestran que, frente a un escenario propuesto de cambio, que a su vez es inestable, la incertidumbre mueve a los sujetos hacia una ambivalencia, esto no significa que no estén dispuestos a asumir desafíos, pero pueden estar expectantes frente a los motivos por los cuales se les solicita asumir conductas nuevas. No se muestran resistentes, pero necesitan tener claro cuáles son las intenciones y objetivos de las iniciativas de cambio.

El liderazgo se observa como una de las variables importantes de considerar, para evitar resistencias, el equipo directivo de los establecimientos debe ser creíble, aquí destaca la relevancia de la formación y trabajo en conjunto que debe existir. La construcción de un proyecto común, liderado por personas capaces, que sea compartido, socializado y el cual defina objetivos claros, apunta definitivamente a disminuir las posibilidades de resistencias frente a los cambios. Esto evidencia lo importante que son las personas que dirigen estos procesos, por tanto, la preparación que deban tener los equipos directivos para ejecutar con éxito un proceso de cambio es fundamental. Es decir, en la medida que los liderazgos sean validados, existe mayor probabilidad de tener adherencia a ellos.

Se destaca la importancia de respetar las tradiciones, costumbres y el pasado de cada establecimiento, los profesores poseen su cultura. Está integrada en su quehacer y en la medida que esto se respete y considere frente a los nuevos escenarios, hace que, definitivamente no se perciba al cambio como algo que violenta su dignidad, su respeto o autonomía como personas, tampoco se asocia a perder el poder o control. La historia aquí es un factor relevante, los individuos dan gran valor a poder preservar o mantener estructuras que digan relación a su pasado, a su esencia, es decir, pueden apoyar y mostrarse proclives al cambio, siempre y cuando no pretenda borrar sus tradiciones y valores. Para los profesores, por ejemplo, puede ser muy importante la antigüedad que tengan en la institución, o las tradiciones que digan relación al origen de la organización, lo que brinda personalidad propia, le dan sentido al quehacer diario en las aulas.

La imposición de nuevas prácticas sin considerar un debido procedimiento de cambio planificado, pausado y sistemático, puede transformarse en una fuente de resistencias de parte de los profesores. El conocimiento de la teoría del cambio, de parte del equipo directivo, en este sentido se hace fundamental, no solo para planificar un proceso de cambio, sino que además para identificar y trabajar con las resistencias. Lo interesante, es que no perciben a los procesos de cambio como una amenaza o un peligro personal o laboral.

En la medida que se considere esta información en la instalación de los procesos de cambios, puede ayudar a disminuir la incertidumbre frente a estas iniciativas. Aquí nuevamente se confirma el papel que juega la información o la comunicación en cada



proceso de cambio que se instaure. Saber para qué se está haciendo algo, saber qué se gana con hacer algo, es clave. El ser humano se mueve más que por imposiciones, por motivaciones, por tanto, la causa principal muchas veces del fracaso en temas de cambio puede haber sido por un mal manejo en su gestión comunicacional o informativa.

Respecto a los resultados según establecimiento educacional, se puede observar que no existen diferencias significativas, tanto los establecimientos educacionales municipales como los establecimientos educacionales particular subvencionados muestran una disposición muy favorable a los cambios y presentan una actividad de poca resistencia frente a los cambios. Un dato interesante es observar que los directivos se muestran más proclives al cambio que los docentes de aula, esto es muy interesante toda vez que se considera crucial para evitar resistencias la calidad del equipo directivo de los establecimientos. La validación de los líderes institucionales, el respeto hacia lo que consideran fundamental e importante, y mejorarlos en todos los aspectos posibles. Esto puede mejorar las probabilidades de implementar exitosamente un proceso de cambio, y volcar a favor esa ambivalencia a una alta disposición para mejorar en los puntos débiles existentes.

Los profesionales estiman que es posible trabajar con compromiso frente a un proceso de cambio en sus lugares de trabajo, siempre y cuando se tengan los conocimientos y habilidades adecuadas, por tanto, se concibe el cambio, como un tema que debe ser planificado y estudiado a conciencia, no como un mero hecho del azar. La información, pudiese ser relevante en este punto, es decir, se puede inferir que ante un cambio propuesto deben existir los mecanismos de información y capacitación suficientes para poder enfrentarlos de la mejor manera.

Las personas dentro de los establecimientos educacionales se perciben como comprometidas, responsables, proactivas y dispuestas a trabajar esforzándose por obtener buenos resultados. Esto se relaciona con su favorable disposición a los cambios y como a su vez, no se percibe amenazas de ninguna naturaleza. Definitivamente los encuestados estarían dispuestos a involucrarse en los procesos de cambio en la medida que son parte de estos, se respeta su opinión y es el resultado de un acuerdo entre todos. En este sentido es primordial construir espacios de trabajo donde prime un buen clima laboral, respeto por los aportes de las personas, que se sientan valoradas y validadas. En definitiva, no están dispuestas a formar parte de los procesos de cambio en la medida que los establecimientos educacionales no construyan procesos que sean pertinentes, justificados, bien pensados, con una planificación y objetivos claros.

Este trabajo deja la puerta abierta para continuar con este estudio, esta vez considerando al resto de los involucrados en el sistema educativo: sostenedores, estudiantes, padres y apoderados organismo de gobierno, así como nuevamente a directivos y profesores. Por último, ampliar la muestra de estudio, considerando esta primera aplicación, permitirá analizar las estructuras de los instrumentos y con ello mejorar, eventualmente, los resultados.

Referencias

- Argyris C 2001. Sobre el aprendizaje organizacional (2nd ed.), Universidad Iberoamericana, México.
- Armenakis A, Harris S, Mossholder K, 1993. Creating readiness for organizational-change. *Human Relations* 46(6): 681-703. doi:10.1177/001872679304600601
- Bachrach E 2014. EnCambio: Aprendé a modificar tu cerebro para cambiar tu vida y sentirte mejor. SUDAMERICANA, Argentina.
- Barroso G, Delgado M 2007. Gestión del cambio organizacional a través de proyectos. *Industrial* 28(1): 42-47.
- Beckhard R 1969. *Organization Development: Strategies and models* (1a ed.), Addison-Wesley, Reading, MA.
- Beckhard R, Harris R 1988. *Transiciones organizacionales: administración del cambio* (2a ed.), Buenos Aires, Addison Wesley.
- Bellei C 2004. *Equidad educativa en Chile: un debate abierto*, UNICEF, Santiago, Chile.
- Bennis W 1969. *Desarrollo organizacional: su naturaleza, sus orígenes y perspectivas*. Fondo Educativo Interamericano 1973, Bogotá, Colombia.
- Bernal C 2010. *Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. (3a ed.), Pearson, Colombia.
- Bolívar A 2010. El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas* 9(2): 9-33
- Bryk A, Schneider B 2003. Trust in schools: A core resource for school reform. *Educational Leadership* 60(6): 40-44.
- Burke W, Hornstein H 1972. *The Social Technology of Organization Development*, Learning Resources Corporation.



- Caballo V 1986. Evaluación de las Habilidades Sociales. Pirámide, Madrid.
- Cea M 2012. Fundamentos y aplicaciones en metodología cuantitativa. Síntesis, Madrid.
- Collerette P, Deliste G 2010. La planificación del cambio. Trillas, México.
- Dilts R 1996. Identificación y Cambio de Creencias, Urano, España.
- Etkin J, Schvarstein L 2000. Identidad de las organizaciones. Invarianza y cambio. Paidós, Barcelona.
- Expósito F, Moya M 2005. Aplicando la psicología social. Pirámide, Madrid, España.
- Ferrer R 2015. La influencia del factor humano, el liderazgo y la cultura de las organizaciones en los procesos de implementación y gestión del cambio organizacional. *Revista Investigación en Ciencias Sociales* 11(1): 102–114.
- French W, Bell C 1996. Desarrollo organizacional: aportaciones de las ciencias de la conducta para el mejoramiento de la organización (5ta ed.), Pearson Educación, México.
- Fukushi K 2010. El nuevo alumno y el desafío de la meritocracia: análisis del cambio cultural en la educación superior chilena. *Calidad En La Educación* 33: 303–316.
- Fullan M, Stiegelbauer S 2000. El cambio educativo. Trillas, México.
- Galpin T, 1998. La Cara Humana del Cambio: Una guía práctica para el rediseño de las organizaciones. Díaz de Santos, Madrid.
- Ganga F, Villegas F, Pedraja L, Rodríguez E 2016. Liderazgo transformacional y su incidencia en la gestión docente: el caso de un colegio en el norte de Chile.
- Ganga-Contreras F, Suárez-Amaya W, Alarcón N 2018. Liderazgo en la gobernanza de las universidades: aprendiendo ciertas lecciones desde la etología. *Inclusiones*. 5 (especial): 132-145.
- García G 2005. Herramienta para el diagnóstico de la resistencia al cambio durante el desarrollo de proyectos mayores. *Estudios Gerenciales* (96): 57–106.
- García S, Dolan S 1997. La Dirección por Valores: el cambio más allá de la Dirección por Objetivos, McGraw-Hill-IESE, Madrid.
- George D, Mallery P 2006. SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 13.0 Update. 6th ed., Pearson Education, New Delhi.
- Heller R, 1998. El arte de gestionar los cambios. 1st ed., Grijalbo, Barcelona.
- Hernández R, Fernández C, Baptista M 2010. Metodología de la Investigación. 5ta ed., McGraw-Hill, México.
- Holm-Nielsen L, Thorn K, Prawda J 2004. Chile, más de diez años de reforma educacional. *En Breve* 44: 1–4.
- Hoy W, Sweetland S 2001. Designing better schools: The meaning and measure of enabling school structures. *Educational Administration Quarterly* 37(3): 296-321. doi:10.1177/00131610121969334
- Koontz H, Wehrich H 1998. Administración una perspectiva global. 11a ed., McGrawHill, México.
- Kotter J, Schlesinger L 1997. Escogiendo estrategias para el cambio. *Revista Folletos Gerenciales* I(4).
- Leithwood K, Jantzi D 1999. Transformational school leadership effects: A replication. *School Effectiveness and School Improvement* 10 (4): 451-479. doi:10.1076/sesi.10.4.451.3495
- Lippitt R, Watson J, Westley B 1958. La Dinámica de cambio planificado. Amorrortu editores, Argentina.
- Lippitt G 1969. Organization Renewal: Achieving Viability in a Changing World. Prentice Hall, New Jersey, United States.
- Lozada J, Fernández N 1999. Mi Actitud Frente al Cambio. Universidad Diego Portales, Santiago, Chile.
- Martín X, Segredo A, Perdomo I 2013. Capital humano, gestión académica y desarrollo organizacional. *Educación Médica Superior* 27(3): 288–295.
- MINEDUC 2013. Análisis de Proyectos Educativos de los Establecimientos Educativos Chilenos. Documento de Trabajo. Santiago: Unidad de Transversalidad Educativa, División de Educación General, Ministerio de Educación de la República de Chile.
- MINEDUC 2015. Marco para la buena Dirección y Liderazgo Escolar. Santiago, Chile: Ministerio de Educación de la República de Chile.
- Morales P, Urosa B, Blanco Á 2003. Construcción de escalas de actitudes tipo Likert. La Muralla, Madrid.
- Muñoz M 2009. El proceso de cambio educacional en una escuela de educación básica artística. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 11(1): 1–18.
- O'Connor J, Lages A 2005. Coaching con PNL: guía práctica para obtener lo mejor de ti mismo y de los demás. España: Urano.
- Payeras J, Ronco E 2002. El directivo, el cambio y los equipos de alto rendimiento. Un enfoque revolucionario para incrementar los resultados. Prentice Hall, Madrid, España.



- Raineri A 2001. Administración del cambio organizacional en empresas chilenas. *Estudios de Administración* 8(2): 1–40.
- Rigby J, Woulfin S, Marz V 2016. Understanding How Structure and Agency Influence Education Policy Implementation and Organizational Change Introduction. *American Journal of Education* 122(3): 295-302 doi:10.1086/685849
- Robbins H, Finley M 1999. Por qué fallan los equipos, Granica, México.
- Robbins S 1999. Comportamiento Organizacional. Prentice Hall, México.
- Robbins S, Judge T 2009. Comportamiento Organizacional. 13a ed., Pearson Educación: México.
- Schein E 1998. Consultoría de Procesos. Recomendaciones para gerentes y consultores (Addison-W). Addison-Wesley Iberoamericana, Wilmington, Delaware, E.U.A.
- Schein, E 1988. La cultura empresarial y el liderazgo: una visión dinámica. Plaza & Janés, Barcelona.
- Schumuck R, Miles M 1971. Organization Development in Schools National Press Book. Palo Alto, California.
- Spillane J, Parise L, Sherer J 2011. Organizational Routines as Coupling Mechanisms: Policy, School Administration, and the Technical Core. *American Educational Research Journal* 48 (3): 586-619 doi:10.3102/0002831210385102
- Starr K 2011. Principals and the Politics of Resistance to Change. *Educational Management Administration & Leadership* 39 (6): 646-660 doi:10.1177/1741143211416390
- Swieringa J, Wierdsma A 1995. La organización que aprende. Addison-Wesley Iberoamericana, Estados Unidos.
- Taylor F 1984. Principios de la administración científica. Ediciones Orbis, Barcelona, España.
- Tschannen-Moran M 2009. Fostering Teacher Professionalism in Schools The Role of Leadership Orientation and Trust. *Educational Administration Quarterly* 45(2): 217-247 doi:10.1177/0013161x08330501
- Whetten D, Cameron K 2005. Desarrollo de Habilidades Directivas. 6a ed, Pearson Educación, México.
- Zayim M, Kondakci Y 2015. An exploration of the relationship between readiness for change and organizational trust in Turkish public schools. *Educational Management Administration & Leadership* 43(4): 610-625 doi:10.1177/1741143214523009