



Las Representaciones Sociales de Docentes y Directivos de la Comuna de Talca, sobre la Implementación de la Jornada Escolar Completa.

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN CURRÍCULO Y COMUNIDAD EDUCATIVA.

Tesista : Luis A. Zamora E.

Director : Sr. Manuel Silva.

Santiago de Chile
2013

A mi señora e hijos
Fuente de inspiración y sacrificio

AGRADECIMIENTOS

A los docentes de la facultad de ciencias sociales de la Universidad de Chile, quienes contribuyeron a mejorar mi formación pedagógica, a tener una mirada más amplia sobre la educación de nuestro país. En especial a Don Manuel Silva, ya que sus mensajes de ánimo y confianza, me hicieron seguir adelante cuando, la distancia y el poco tiempo, hacían de esta formación una meta casi inalcanzable.

A la profesora Mónica Llaña quien potenció en mí la habilidad de tener una mirada crítica, profunda y cualitativa del sistema educativo, y que hoy se ve reflejado en cada uno de las estrofas del presente trabajo de investigación.

A mi amiga Karen González quién en el desarrollo de este trabajo me acompañó siempre con un preciso aporte y sugerencia.

A mi señora Alejandra Oyarce, sin ella no hubiera logrado alcanzar esta meta. A Felipe, Valeria y Máximo, quienes me inspiran día a día a ser mejor profesional y persona.

ÍNDICE

Resumen	7
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.	9
1.1 Contexto histórico.	9
1.2 Contexto Regional, la Comuna de Talca.	12
1.3 Relevancia de la investigación	20
1.3.1 Relevancia social	20
1.3.2 Relevancia Teórica	21
1.3.3 Relevancia Metodológica	21
1.4 Pregunta de investigación	22
1.5 Formulación de Objetivos	22
CAPÍTULO II. ANTECEDENTES EMPÍRICOS Y TEÓRICOS.	23
2.1 Antecedentes teóricos	23
2.1.1 Hacia el conocimiento de la cultura escolar	23
2.1.2 Representación social, según Serge Moscovici	27
2.1.3 Elementos constitutivos de la representación social	29
2.1.4 Las reformas educativas y ecología de la escuela, Elliot Eisner	31
2.1.4.1 Imágenes internalizadas de los roles docentes	32
2.1.4.2 Apego a la Rutina Pedagógica Conocida	32
2.1.4.3 Pautas de conducta rígidas y permanentes para un comportamiento apropiado.	33
2.1.4.4 El aislamiento del docente	34
2.1.4.5 Deficiencias de los programas de perfeccionamiento docente	35
2.1.4.6 Expectativas conservadoras respecto de la función de las escuelas	36
2.1.4.7 La distancia entre los reformadores educativos y los docentes encargados de implementar el cambio.	36
2.1.4.8 Barreras artificiales entre disciplinas y entre docentes	38
2.1.4.9 Fútiles intentos fragmentarios de reforma.	38
2.2 Antecedentes Empíricos.	40
2.2.1 La visión del gobierno, antagónica o ilusa.	40
2.2.2 Las Primeras evaluaciones de la JEC, la otra cara de la moneda.	42

CAPÍTULO III. DISEÑO METODOLÓGICO.	46
3.1 Diseño.	46
3.2 Tipo de estudio.	46
3.3 Muestra.	47
3.4 Técnicas.	49
3.4.1 Grupo Focal.	49
3.5 Mecanismos de Credibilidad.	50
3.5.1 Triangulación teórica.	51
3.5.2 Triangulación vía sujeto.	51
3.6 Plan de análisis.	51
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.	53
4.1 Primer nivel de análisis desde los elementos Constitutivos de la Representación Social, desde la Teoría de Moscovici.	53
4.1.1 La Información	53
4.1.2 El Campo de Representación.	54
4.1.3 La Actitud	55
4.1.4 La Imagen	56
4.1.5 Conclusiones primer análisis	57
4.2 Segundo Nivel de Análisis: Construcción de Categorías.	59
4.2.1 PRIMERA CATEGORÍA Representaciones sociales sobre la Implementación de la Jornada Escolar Completa (JEC).	59
4.2.1.1 Representaciones de docentes y directivos en cuanto a Infraestructura y recursos.	59
4.2.1.2 Representaciones en torno a la distribución horaria	59
4.2.1.3 De la metodología empleada, las clases y talleres, una tarea pendiente.	61
4.2.2 SEGUNDA CATEGORÍA Participación de los Alumnos y las Familias en la JEC.	65
4.2.2.1 Representaciones de los docentes en cuanto a la participación de los Alumnos y Alumnas.	65
4.2.2.2 Representaciones de los docentes en cuanto a la participación de la Familia.	65

4.2.3	TERCERA CATEGORÍA Representaciones de docentes y directivos en torno a los objetivos que por ley persigue JEC.	69
4.2.3.1	Representaciones de los docentes en torno al conocimiento de la Ley	69
4.2.4	CUARTA CATEGORÍA Resultados de la Jornada Escolar Completa	72
4.2.4.1	Resultados Académicos	72
4.2.4.2	Uno de los Aspectos Favorables de la JEC, la disminución de la deserción escolar.	74
4.2.4.3	Grados de Satisfacción de los Profesores.	75
4.3	Relaciones	78
	CAPITULO V. CONCLUSIONES.	80
5.1	Conclusiones Generales	85
	CAPITULO VI. PROPUESTA DE MEJORAMIENTO.	86
	Bibliografía.	87
	Anexos.	89

RESUMEN.

El siguiente trabajo de investigación busca conocer las representaciones sociales de docentes y directivos en torno a la implementación de la Jornada Escolar Completa (JEC), con la finalidad de analizar las influencias y determinaciones que estas representaciones tienen en la implementación de la misma y su relación con el contexto socio-histórico-cultural de la comuna de Talca.

Las representaciones sociales configuran una manera de interpretar y de pensar la realidad cotidiana, son actividades mentales que construyen los sujetos sociales y su relación con el mundo, en el marco de un contexto sociocultural determinado. Para ello se analizaron, en el primer capítulo, el proceso de reforma implementado en el país avanzando retrospectivamente desde el periodo de 1980, describiendo las diversas políticas y programas implementados con la finalidad de mejorar la calidad y la equidad de la educación, sobre todo, de la educación municipal, pudiéndose mencionar, entre otros, la aplicación de evaluaciones estandarizadas, aumento del gasto público escolar lo que se refleja en una mayor asignación de recursos, supervisión del marco institucional educativo (SACGE), la implementación de la modalidad de programas de apoyo, dirigidos a aquellos establecimientos educacionales que presentan mayores dificultades, tales como P-900, Enlaces, Programa Liceo para Todos y la implementación de la Jornada Escolar Completa, siendo ésta parte fundamental de este proyecto de investigación.

Luego, en el contexto regional y comunal se analizan factores sociales económicos y educacionales, tales como el nivel de pobreza, nivel educacional, resultados académicos comunales, disminución de la matrícula, además de los problemas de infraestructura que, pese a la fuerte inversión de recursos, continúan siendo una dificultad latente en la comuna Talca.

En el segundo capítulo se presentan antecedentes teóricos y empíricos. El cuerpo teórico se basó en el trabajo de Moscovici que aporta su visión acerca de las estructuras mentales o cognitivas a través de las cuales las personas manejan el mundo social, dialécticamente y como producto de la internalización de las estructuras del entorno.

Como la Jornada Escolar Completa es considerada un pilar fundamental de la reforma educacional de este país, los aportes de Elliot Eisner sirvieron de base para ampliar la mirada a los errores estructurales que suelen darse, desde los inicios, en la creación de cualquier intento de mejoramiento y aplicación de las políticas educativas.

Como marco empírico se consideró el primer informe de la Comisión de Educación, quien desde muy temprano sacaba cuentas alegres, sobre la implementación de la Jornada Escolar Completa, señalando que el proceso de reforma actúa sobre cuatro ámbitos claves: la Reforma Curricular, el desarrollo profesional docente, los programas de mejoramiento e innovación y la Jornada Escolar Completa, de la que concluyen como evidente que el mayor tiempo de instrucción escolar es una de las variables con mayor incidencia en el logro de los aprendizajes de los alumnos.

Señalan, además, que este mayor tiempo favorece el trabajo de los profesores con los alumnos, un rediseño de los métodos pedagógicos y la incorporación de la comunidad y las familias al trabajo educativo y, por ende, una modificación a la actual cultura escolar.

En contra parte, existen investigaciones que muestran una cara menos positiva de la implementación de la JEC, tales como Valenzuela (2005) García Marín (2006), así mismo un estudio realizado por la Pontificia Universidad Católica de Chile (2005), quienes en su conjunto, dejan entrever una problemática no resuelta por la implementación de la JEC, sobre todo en materia de calidad educativa, como así mismo una serie de objetivos planteados y no cumplidos por la JEC.

Estas dos visiones reflejan un problema dialectico importante entre dos visiones antagónicas sobre la implementación de la JEC. Desde este contexto se ha seleccionado, en el capítulo tres, un diseño metodológico bajo el paradigma cualitativo, con el diseño de estudio de caso. Para recoger información se llevó a cabo un grupo focal y se procedió a su análisis con la modalidad de análisis de contenido por teorización anclada.

En el capítulo cuatro se da cuenta de las categorías que se construyeron a partir de los discursos de los docentes y directivos participantes en torno a la implementación de la jornada escolar completa.

En el capítulo cinco se presentan las conclusiones de los aspectos más fundamentales considerados por los sujetos participantes, aquellas debilidades y puntos de tensión que sirven de base para la propuesta del capítulo seis.

En el capítulo seis se presenta una propuesta considerando todo lo anterior.

CAPITULO I. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA Y SU JUSTIFICACIÓN.

Es conocido el fuerte incremento de la inversión, en nuestro país, hacia la educación, a través de diversas estrategias y que pese a esto los resultados siguen siendo deficitarios¹. Asimismo, sabemos que es una problemática que ya ha sido abordada desde diferentes miradas, analizando aspectos de *relación* entre resultados, investigando si se han elevado los resultados con la implementación de la JEC y su mayor carga horaria, por lo que este trabajo pretende centrarse en la voz de los encargados directos de llevar a cabo las políticas educativas impulsadas a nivel central. Se quiere detener la mirada en las diversas representaciones que docentes y directivos tienen de la problemática señalada.

Como se analizará en el transcurso de esta investigación, los cambios implementados en el sistema educativo, han producido una serie de cambios en la cultura escolar, donde se configuran imaginarios, significados, sentimientos y conductas que no siempre están en el foco de atención de la investigación educativa.

Desde este contexto, se considera importante describir el contexto histórico y nacional, para luego, presentar la problemática que se vive en la comuna de Talca, que es actualmente una de las regiones con más bajos niveles de logros alcanzados en la evaluación SIMCE.

1.1 Contexto histórico.

Desde 1980 a la fecha, en Chile, se han experimentado una serie de cambios estructurales en función de “mejorar” la educación impartida. Desde esa fecha ya comienzan a consolidarse una serie de cambios bajo un paradigma económico neoliberal, donde se traspasa a las municipalidades la administración de los establecimientos educacionales públicos del país. Una de las características de

¹ Existen visiones antagónicas en cuanto a resultados de la JEC, por un lado, desde los gobiernos de concertación se habla de implementación exitosa y en la contraparte, diversos estudios a nivel nacional muestran el escaso o nulo avance en materia de calidad educativa. Ambos antecedentes son presentados en el marco empírico de este trabajo.

esta nueva política fue la disminución del gasto público en educación. En octubre de 1986 se finaliza el traspaso de la totalidad de las escuelas restantes.

Como una forma de mejorar la calidad de la educación, se diseñó un programa de evaluación de la gestión educativa. Se establece una prueba permanente de Evaluación de Rendimiento Escolar (PER), aplicada entre 1982 y 1984. Dicho instrumento buscaba evaluar los objetivos específicos de las principales asignaturas; apoyar la toma de decisiones en diferentes niveles; informar a los padres y apoderados los progresos académicos de sus pupilos; permitir que los directores evaluaran el trabajo de los profesores y profesoras con la finalidad de generar informes a los estamentos educacionales comunales, regionales y nacionales.

Con la vuelta de la democracia, se buscó fortalecer el mejoramiento cualitativo del aprendizaje, en la mayoría de los establecimientos de educación pública. De esta forma, se promueven políticas educacionales para elevar la calidad y equidad. Pese a este nuevo enfoque, el gobierno no revierte la municipalización ni su sistema de financiamiento (Cox, 2003). Desde el primer gobierno democrático al cuarto de la misma coalición y el actual gobierno, se ha sido testigo de los innumerables cambios que buscan mejorar la educación del país, sin grandes avances en materia de calidad.

Entre 1990 y 2002 se triplica el gasto público escolar en un 8% anual, pese a que el PIB decrece en 1999. El rol subsidiario del estado apunta al logro de estándares y fortalece la competencia por matrícula. Las principales características de este rol se reflejan en una mayor asignación de recursos, supervisión del marco institucional educativo y la creación de la modalidad de programas en apoyo de aquellos establecimientos educacionales que presentan mayores dificultades. Es así como nacen en sucesión de años, el Programa de las 900 escuelas, la red Enlaces, el sistema de aseguramiento de la calidad SACGE, el Programa Liceo para Todos, entre otros, desaparecidos programas o que se mantienen en el tiempo con ciertas modificaciones.

En este contexto surge la modificación de la media jornada, al régimen de Jornada Escolar Completa (JEC), que contempla una jornada completa de 8 horas diurnas. El énfasis de la JEC está en la mejor distribución de los tiempos para el aprendizaje y actividades extracurriculares, buscando mejorar el sistema educacional, fomentar el conocimiento y exigencia académica, avalados, en consecuencia, por incrementos a nivel nacional. El rol del estado pasa de la subsidiaridad al de responsable y promotor, potenciando, para esto, los criterios de calidad, competitividad, equidad e igualdad de oportunidades. Asimismo se extiende la educación obligatoria a 12 años, por lo que se modifica la Constitución del 2003.

Surgen entonces las primeras interrogantes en relación al contexto histórico y de fuerte inversión en la educación chilena, y de la incorporación e implementación de la JEC, ¿por qué no mejoran los resultados, pese al incremento sistemático de programas e iniciativas que buscan su fortalecimiento? o ¿cómo enfrentan los docentes y directivos este nuevo escenario, de mayor permanencia en los establecimientos educacionales?, ¿se sienten partícipes y beneficiados de esta política pública? ¿Observan cambios positivos en los resultados alcanzados de sus alumnos?

Los resultados de aprendizaje resultan insatisfactorios en pruebas nacionales SIMCE, e internacionales PISA. Esta última con resultados muy por debajo de lo esperado en el mínimo de competencia ya que no existe una mínima comprensión lectora por parte de los estudiantes.

La realidad del SIMCE no es mejor, pese a que en los últimos años se logró incrementar los resultados, estos no son constantes en el tiempo, presentando incluso disminuciones, pese a la incorporación del mayor gasto público en educación de toda la historia de nuestro país.

Como se observa, pese a los diversos intentos de mejoramiento a nivel estructural del sistema, se sigue predominando la incorporación de estrategias emanadas desde nivel central, donde los encargados directos de llevarlos a cabo, es decir,

docentes y directivos, alumnos, padres y apoderados, solo son meros receptores (Eisner 1985) de poner en práctica la política pública. Nace así, desde los tiempos de la dictadura, pasando por la vuelta a la democracia y la actualidad, la promoción de una cultura educativa caracterizada por la imposición de políticas educativas hacia estos actores, que poco o nada participan de la elaboración de una u otra política. Este es uno de los escollos que enfrenta el sistema educativo a nivel nacional, y por eso la importancia de conocer las representaciones que de ello tienen los docentes y directivos de una comuna en particular, quienes están *“en el ojo del huracán, de la innegable situación de crisis social, económica, política y cultural que vive nuestro entorno al final del presente milenio”* (Pérez Gómez, 1998).

1.2 Contexto Regional, la Comuna de Talca.

Considerando que la mayoría de las estrategias impulsadas por los gobiernos de turno, han buscado fortalecer la educación pública que atiende, siendo éstos, en su gran mayoría la población más vulnerable del país, es que resulta imprescindible realizar un análisis de las condiciones demográficas, sociales y económicas de la región del Maule.

La ciudad de Talca se encuentra ubicada en la provincia de Talca, séptima región del Maule. Es la ciudad capital, por ende, el centro administrativo, económico y cultural de la región. De las 30 comunas de la región del Maule, Talca es la más grande, concentrando el 23% de la población regional. Es una región esencialmente urbana con menos del 5% de ruralidad y menos de 1% de población indígena (PADEM, 2011).

Según la Encuesta de Caracterización Socioeconómica 2009, la pobreza alcanza al 20,8% de la población, de la cual el 15,5% es calificada como indigente. Se suma a esto el bajo ingreso autónomo promedio que exhibe, alrededor de 276 mil pesos, y el alto nivel de analfabetismo, que bordea el 10%.

De acuerdo a esta misma encuesta, se observa que las regiones que tienen los niveles más altos de pobreza, por sobre el 20% el 2009, son la región del Maule (VII), región del Bío Bío (VIII), Región de la Araucanía (IX) y la Región de los Ríos (XIV). La región del Maule marcó un alza de un 3,1% dejándola en el tercer lugar de las regiones más pobres del país (Casen, 2009).

Otro dato regional, que parece relevante señalar, es el nivel de instrucción de los padres, ya que según el INE, la mayor parte de esta población ha accedido solo a la educación básica, correspondiendo a un 49,1%, lo que convierte a la región del Maule en la segunda con mayor porcentaje de personas con este nivel de instrucción. Solo el 5,7% de la población ha accedido a formación universitaria, siendo el segundo porcentaje más bajo a nivel nacional. Por otro lado, después de la VI Región, constituye la zona del país en que existe un mayor porcentaje de personas que nunca asistieron al sistema escolar con un 4,7% (INE, 2009).

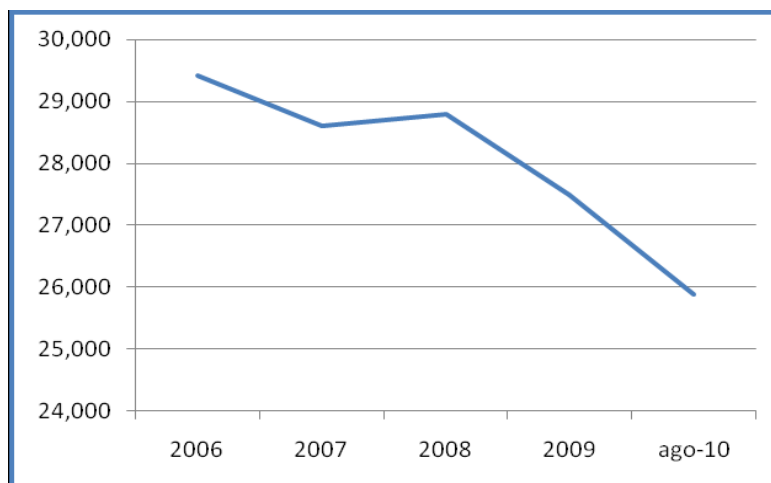
Otro aspecto desfavorable que afectó recientemente al país y con grandes repercusiones en la séptima región, fue el terremoto del 27 de febrero del 2010. Lo más afectado de la ciudad fue su infraestructura y sus establecimientos educacionales no fueron la excepción. La matrícula disminuyó fuertemente durante el 2011 y el 2012, sobre todo de los colegios y liceos dañados, donde los alumnos emigraron a otros establecimientos, sobre todo al sistema particular subvencionado (PADEM, 2011). Sin embargo, este fenómeno ya se venía dando en los últimos años. Para graficar aún más esta situación se presenta a continuación una serie de datos relacionados con la realidad educativa de la comuna de Talca extraídos del PADEM 2011:

Matrícula y Asistencia Media Histórica

Años	Matrícula	Nº de Cursos	Asistencia Media (%)
2006	29.411	921	92,12
2007	28.605	925	92,31
2008	28.782	911	91,45
2009	27.494	884	89,87
Julio 2010	26.001	874	91,74
Promedio	28.059	903	91,69

Es posible apreciar una considerable baja tanto en la matrícula como en la asistencia media de los colegios y liceos del sector municipal, apreciando una baja sostenida de la matrícula entre los años 2008 y 2010.

Matrícula Histórica Municipal



Fuente: MINEDUC

Se puede apreciar, en el gráfico, que la matrícula de los establecimientos municipales ha ido decayendo durante los últimos cinco años, a pesar de haber tenido una leve estabilización entre los años 2007 y 2008, lo que indica que, de acuerdo a los datos obtenidos, la educación particular subvencionada es una fuerte amenaza para el sistema educacional municipal en la comuna de Talca.

Se le suma a esta amenaza, del sistema particular, en desmedro de la educación pública, los bajos resultados alcanzados en el SIMCE y la PSU, datos que se presentan a continuación:

La prueba SIMCE de cuarto básico, ha sido rendida 5 veces en el periodo 2005–2009. Los resultados del 2009 muestran un estancamiento en los resultados y además, se siguen manteniendo las brechas entre las distintas dependencias administrativas.

Resultados SIMCE 4° básico 2005 – 2009
Comuna de Talca

Dependencia	Promedio LECT	Promedio MAT	Promedio SOC	Año
Municipal				
DAEM	245	234	242	2005
	236	225	238	2006
	238	228	232	2007
	243	229	236	2008
	240,93	232,83	237,43	2009
Particular				
Subvencionado				
	260	252	263	2005
	252	247	257	2006
	259	251	255	2007
	263	250	256	2008
	262,45	254,14	257,97	2009
Particular				
Pagado				
	303	301	306	2005
	307	303	318	2006
	304	297	302	2007
	314	309	308	2008
	308	314	309,5	2009

Fuente MINEDUC

Los resultados del SIMCE 2009 muestran un estancamiento en los resultados y además, se siguen manteniendo las brechas entre las distintas dependencias administrativas.

En relación a los resultados obtenidos por los octavos básicos, la realidad no es mejor. Sus resultados se muestran en la siguiente tabla:

Resultados SIMCE 8° básico 2005 – 2009
Comuna de Talca

Dependencia	Promedio de LENG	Promedio de MAT	Promedio de SOC	Promedio de NAT	Año
Municipal DAEM	234	245	242	235	2000
	244.8	239	247	249	2004
	236.6	242.9	240.5	245	2007
	234,82	241,13	236,19	244,15	2009
Particular Subvencion.	251.4	252.6	250	252	2000
	249.5	327.5	256	253.9	2004
	256	263.9	259	264.5	2007
	254,89	262,39	258,79	264,61	2009
Particular Pagado	270	282.4	294.5	274	2000
	289.2	296.2	292	297.8	2004
	299.2	314.2	301.2	306.6	2007
	299,75	317	307,25	311,5	2009

Fuente: MINEDUC

Como muestra la tabla anterior, los resultados del SIMCE de octavo básico no son positivos, se observa una leve baja en todos los subsectores evaluados.

El 2009 no se evaluó los 2° medios. Hay 4 evaluaciones SIMCE en el periodo 2000-2009 y los resultados de los colegios municipales no mostraron una tendencia, dichos datos se reflejan en la siguiente tabla:

Resultados SIMCE 2° Medio 2001 – 2008
Comuna de Talca

Dependencia	Promedio de LEN	Promedio de MAT	Año
Municipal DAEM	231	226	2001
	246	234	2003
	240	237	2006
	235	219	2008
Particular Subvencionado		222	2001
	229		
	248	235	2003
	242	235	2006
Particular Pagado	243	232	2008
	283	285	
	299	316	2003
	310	326	2006
	321	335	2008

Fuente: MINEDUC

Como se puede apreciar, el año 2003 hubo aumentos significativos en las pruebas de lenguaje y matemáticas, resultados que se mantuvieron en la prueba del 2006. Sin embargo, el 2008 arrojó un retroceso importante en matemáticas y una pequeña disminución en lenguaje, retrocediendo a los niveles del 2001.

Finalmente, en materia de resultados, se muestran los puntajes obtenidos en la PSU por los establecimientos municipales:

Resultados PSU 2004 – 2008
Comuna de Talca

Años	Nº Alumnos	Promedio Lenguaje	Promedio Matemáticas	Promedio Ponderado Comunal
2004	936	457,35	443,33	450,34
2005	993	435,09	447,63	441,36
2006	1202	442,23	442,43	442,33
2007	1345	438,41	432,76	435,58
2008	1458	447,12	429,60	438,36
2009	1394	438,61	433,92	436,27

Fuente: DEMRE

Como se puede observar, los puntajes obtenidos por los liceos municipales reflejan la dificultad de los alumnos para el ingreso a la universidad. De acuerdo al PADEM 2011, en el año 2009 rindieron la PSU un total de 1.444 alumnos y alumnas de liceos municipales de la comuna de Talca. Del total, solo 674 obtuvieron un puntaje superior a 500 puntos, no alcanzando ni siquiera el 50%.

En conclusión, se puede señalar que existe una clara consecución de bajos resultados desde la enseñanza básica, que se mantiene en la enseñanza media y con dramáticos resultados en la obtención de puntajes de los jóvenes en la PSU.

Si a esto se le suma una población con bajos niveles socioeconómicos, como se señaló anteriormente, y una fuerte inversión de recursos, emanados desde el nivel central, a través de programas y políticas educativas que buscan revertir los bajos resultados, se puede constatar que esto no ha sido posible y aparece como una tarea pendiente el poder lograr resultados de calidad, sobre todo, de la educación municipalizada de esta comuna.

Otro aspecto que amplía esta descripción del problema, es lo declarado por directores y jefes técnicos, como asimismo los encargados de la administración del DAEM en el PADEM 2011, quienes reconocen que entre el 47% y 58% de las

escuelas y liceos de la comuna, respectivamente, desarrollan en sus alumnos aprendizajes que, según la prueba SIMCE de 4° y 8° año, solo alcanzan el nivel inicial.

Dentro de los factores que indican como las principales causas de esta situación establecida en el FODA como **NEGATIVA**, se mencionan aspectos que son claramente solucionables desde la propia iniciativa y gestión del DAEM y DIRECTORES. Para ejemplificar dicha situación se nombran solo tres causas:

1. Falta de autonomía de directores
2. Oferta educativa de la educación particular subvencionada, más atractiva que la educación municipal.
3. Falta de una política comunal de perfeccionamiento permanente dirigida a equipos directivos y técnicos.

Se cree que para estas causas, señaladas como factores principales de la situación negativa que vive la educación municipal de Talca, existen actualmente todas las condiciones legales y económicas que permitirían corregirlas. Es decir, es posible atribuir dichas falencias solo a la falta de voluntad profesional para poder subsanarla.

Concluyendo esta primera parte, se puede señalar que no se observa el cumplimiento de los ambiciosos objetivos propuestos por la ley de Jornada Escolar Completa. Entre estos objetivos se encontraba el mejoramiento de la calidad y la igualdad de oportunidades, como asimismo, la transformación de prácticas pedagógicas y de gestión docente.

A los datos presentados, tanto de nivel nacional como regional de la comuna de Talca, se puede agregar la serie de críticas que han manifestado a lo largo de su implementación, tanto los docentes, directivos y alumnos del sistema educacional. Demandas que se hicieron públicas en los conflictos estudiantiles de las últimas protestas en el país.

Asimismo, y uno de los objetivos de este trabajo, es conocer en mayor profundidad y teniendo presente el contexto descrito, las representaciones de docentes y directivos en relación a la implementación de la JEC, ¿cumplió esta nueva modalidad con las expectativas de los docentes y directivos en función de: la utilización del mayor tiempo pedagógico adicional, horas de reflexión pedagógica, utilización de los espacios, tiempos de colación y esparcimiento? y en fin, conocer las necesidades e inquietudes planteadas por ellos mismos y que podrían explicar, de algún modo, el bajo nivel de resultados que se observan a nivel nacional y regional.

1.3 Relevancia de la Investigación.

Este trabajo es de gran relevancia para la educación municipalizada de la comuna de Talca, acorde con las necesidades planteadas en el análisis de resultados declarada como insatisfactoria en su propio PADEM 2011 y que fue trabajado por directivos y personal del DAEM quienes manifestaron: *“Es importante realizar un diagnóstico de los factores o cambios que pueden haber producido esta baja en los puntajes de la última evaluación”* En relación a la calidad de la educación de la comuna señalan *“Esta es una tarea pendiente y se debe analizar qué otras variables están incidiendo en estos resultados”* (PADEM, 2011).

Por todo lo anterior, el siguiente proyecto de investigación se fundamenta en ser de relevancia social, teórica y metodológica lo cual se describe a continuación:

1.3.1 Relevancia Social.

Al conocer las representaciones de los docentes y directivos de la comuna de Talca, podrá servir para fortalecer y mejorar el liderazgo directivo y docente en el aula, en función de implementar cambios que impacten la cultura escolar debilitada por la tensión que producen los bajos resultados. De esta forma, promover cambios, que mejoren las expectativas de los mismos y estos reencanten a las familias para que sean un real aporte en la educación de sus hijos. Según Luzuriaga (1986), “la educación, en efecto, no es algo aislado, abstracto,

sino que está relacionado estrechamente con la sociedad y la cultura de cada época”.

1.3.2 Relevancia Teórica.

Este trabajo es de gran relevancia teórica, ya que busca conocer las distintas representaciones de docentes y directivos, en torno a la implementación de la JEC y que podrían estar afectando el estancamiento de dinámicas sociales que influyen en los bajos resultados académicos de la comuna. Como afirma Finkelkraut (1990, citado en Pérez Gómez, 1998) la cultura tiene una potente dimensión popular y tradicional, es el espíritu del pueblo al que cada uno pertenece y que impregna a la vez el pensamiento más elevado y los gestos más sencillos de la vida cotidiana.

En consecuencia, al poner en práctica las teorías existentes, dará un conocimiento más acabado de la realidad en estudio, comprobando, en la práctica, lo que diversos autores manifiestan en relación a las representaciones sociales. Este conocimiento es clave al momento de elaborar propuestas de mejoramiento hacia la problemática señalada.

1.3.3 Relevancia metodológica.

La metodología cualitativa permite tener una mirada profunda y atingente a las necesidades del problema en estudio, como asimismo la comprensión y análisis de las dimensiones objetivas y estructurales planteadas, lo que además, permitirá conocer las significaciones sociales de los actores, en este caso, docentes y directivos de la comuna de Talca.

Por otro lado, es conocida la falta de oportunidades para que los maestros realicen sus propias investigaciones al interior de los establecimientos educacionales, tanto por las dinámicas existentes, como por la falta de tiempo y preparación, entre otras, por lo que la cultura docente, rechaza aquellas investigaciones que provienen de investigadores externos. Según Woods (1987) “una de las razones principales del abismo existente entre investigador y docente, reside en el simple

hecho de que gran parte de la investigación educativa no ha sido realizada por maestros”.

1.4 En este contexto surge la pregunta de investigación:

¿Cuáles son las representaciones sociales que tienen docentes y directivos sobre la implementación de la Jornada Escolar Completa de la comuna de Talca?

1.5 Formulación de objetivos

a. OBJETIVO GENERAL:

- **Comprender las Representaciones Sociales que poseen docentes y directivos de la comuna de Talca en relación a la implementación de la Jornada Escolar Completa**

b. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Conocer las fortalezas y dificultades que señalan haber enfrentado los docentes y directivos, para la implementación de la JEC.

Conocer las necesidades planteadas por directivos y docentes en relación a la mayor carga horaria establecida en la jornada Escolar completa.

Conocer las representaciones de docentes y directivos sobre los resultados académicos obtenidos por sus alumnos y alumnas, con la implementación de la jornada escolar completa.

Indagar en los conocimientos que tienen docentes y directivos sobre la ley de Jornada Escolar Completa y su aplicación.

Elaborar una propuesta de trabajo para la comuna de Talca en relación a la implementación de la JEC.

CAPITULO II. ANTECEDENTES TEÓRICOS Y EMPÍRICOS.

2.1 ANTECEDENTES TEÓRICOS.

2.1.1 Hacia el conocimiento de la cultura escolar.

Cada miembro de la sociedad construye su realidad desde la propia experiencia que le ha tocado vivir, lo que a su vez, se traduce en valores, creencias y formas de enfrentar la realidad en la que le tocó desenvolverse.

Según Mead (1934, citado en Ritzer, 1997) “la sociedad representa el conjunto organizado de respuestas que adopta el individuo en la forma de *mi*. En este sentido, los individuos llevan en torno a ellos la sociedad, y esto es lo que les permite, a través de la autocrítica, controlarse”. Este conjunto de valores, imaginarios y creencias conforman el capital cultural, social y material que las personas adquieren en su proceso de socialización. Lo que según Bordieu lleva a un “*habitus*” diferenciado de enfrentar la vida en sociedad. Asimismo, Ritzer (1997) señala que “el *habitus* incluye las estructuras mentales o cognitivas mediante las cuales las personas manejan el mundo social, dialécticamente, es el producto de la internalización de las estructuras del entorno”.

En esta construcción de representaciones individuales y colectivas es fundamental el proceso de socialización que se realiza al interior de los establecimientos educacionales, ya que en éstos se define y se delimita lo que se debe saber y hacer, y de esta forma, responder tanto a organismos gubernamentales como asimismo, a las expectativas de padres, apoderados y alumnos de un determinado establecimiento educacional. Según Mead (1934, citado en Ritzer, 1997) “la educación es el proceso mediante el cual los hábitos comunes de la comunidad (la institución) se internalizan dentro del actor”. De esta forma, la escuela tiene que lidiar, por un lado, con el conjunto de creencias, intereses y valores propios de esas comunidades, lo que determina una cultura escolar en particular, y por otro, responder a una ideología dominante que también pretende traspasar creencias y valores legitimadas por la ideología de la clase dominante.

Esta dualidad de múltiples intereses, crea lazos de tensión al interior de la comunidad escolar, (alumnos, padres, apoderados, profesores y directivos, entre otros), la que se intensifica al presentar características de pobreza, bajos resultados académicos, tanto internos como externos, es decir una cultura determinada por bajas expectativas que se visualizan negativamente en los resultados académicos, repitencia, indisciplina, entre otros factores propios de la Jornada Escolar Completa que ya se han mencionado.

La tensión descrita anteriormente es parte de las distintas representaciones que los actores asumen del proceso de enseñanza aprendizaje al interior de la escuela y cómo estas influyen en la interacción de los actores de una realidad determinada. Una representación negativa de los padres hacia la comunidad escolar provocará desconfianza, rechazo, antipatía e inconformismo hacia la educación que reciben sus hijos. Por otro lado, una imagen negativa por parte de los docentes, del “poco” compromiso de los padres, creará una sensación de escasas posibilidades de mejorar los resultados académicos de los estudiantes y un cierto conformismo que justifica el no lograr mejores resultados con sus alumnos. Finalmente, esta cultura de visiones negativas, influye en los propios estudiantes, que internalizan y enfrentan con poco compromiso el proceso de enseñanza aprendizaje.

De esta forma se cumple lo que Charon (1985, citado en Ritzer 1997) plantea sobre los significados que se le confieren a la acción social y a la interacción social, ya que según él, “la acción social es aquella en la que el individuo actúa teniendo en mente a los otros, es decir, las personas tratan simultáneamente de medir su influencia sobre el otro u otros actores implicados”. Por otro lado, también señala que “en el proceso de interacción social las personas comunican simbólicamente significados a otra u otras implicadas en dicho proceso”. Es así como las demás personas interpretan estos significados y orientan respuestas en función de su interpretación de la situación. En otras palabras, en la interacción social los actores emprenden un proceso de influencia mutua donde las relaciones sociales son los ejes que nutren y dan forma a las distintas formas de interacción.

Sacristán (2001) menciona al respecto: “Dos amarres nos conectan al mundo. Por un lado, la compleja red de relaciones, interdependencias y sentimientos que nos unen o separan de los demás. Por otro, la cultura que aporta la sustancia que nos alimenta, a través de la que nos expresamos, por la que damos sentido al mundo y comprendemos a los otros y a nosotros mismos”.

Por lo tanto, la misión de la escuela ya no solo es adoptar la tarea fundamental de educar a los educandos, sino más bien, asumir un rol protagonista, abierto y proactivo que intente conocer y luego mejorar a partir de cada cultura particular vivida en las diferentes comunidades educativas y que están conformadas con las distintas visiones, imaginarios individuales y colectivos que confluyen en las realidades subjetivas en torno a cada establecimiento educacional, es decir, hacerse cargo de esta realidad. En palabras de Sacristán (2001) “En los tiempos que corren, la educación debería tener unos grandes fines”.

Hacia esos grandes fines se pretende fijar la atención en la siguiente investigación. Conocer la compleja red de significados y sentimientos que han adquirido docentes y directivos en torno a la Jornada Escolar Completa, con la convicción de que al conocerlas puedan adentrarse a un mundo de entendimiento del fenómeno en cuestión y de ahí la posibilidad de plantear posibles soluciones, atingentes y contingentes al problema que se ha propuesto. Para conocer esta compleja red de significados, hay que tener presente cada uno de los elementos de la acción social, como lo plantea Davis (1949) “estos elementos son distintos entre sí, pero dependen los unos de los otros, y si se quiere analizar la conducta desde el punto de vista subjetivo, no se puede hacer caso omiso de ninguno de ellos”.

Para llevar a cabo esto, se consideran a docentes y directivos de la comuna de Talca, inmersos en la problemática de la realidad social específicamente en torno a la implementación de la Jornada Escolar Completa. A partir de los aportes de Sergei Moscovici, se pretende buscar un aproximamiento más acabado del sentido común, considerando para ello la problemática social e intelectual como

construcción social de la realidad, al conocimiento del pensamiento, de la visión de mundo y realidad que los docentes y directivos como actores de la educación la emplean para actuar o tomar decisiones ante determinada realidad social, en este caso la Jornada Escolar Completa.

Desde este contexto, conocer la diversidad cultural mencionada anteriormente, lleva a plantearse la necesidad de interiorizarse más claramente en la definición que hace la diferencia entre las representaciones individuales y colectivas, para, posteriormente, llegar al concepto de representación social para entender el sentido que del fenómeno tienen estos actores. Al respecto Eisner (1982) señala que la capacidad de dar sentido, a partir de las formas de representación no es solo un modo de extraer significados – por importante que esto sea- sino también un medio de desarrollar destrezas cognitivas.

Como uno de los aspectos de la jornada escolar completa ha sido su escaso logro en los objetivos planteados, en este sentido los aportes de Elliot Eisner servirán de base para analizar los errores más frecuentes al momento de implementar cambios en cualquier sistema educativo. Tal como señala este autor, “El deseo de encontrar soluciones administrativamente eficientes para los complejos problemas de la educación es muy comprensible. Pero las más de las veces esas “soluciones” terminan en resultados fútiles” (Eisner, 1998).

Émile Durkheim (1898), basándose en los trabajos realizados anteriormente por Wundt, estableció las diferencias entre las representaciones individuales y las representaciones colectivas. Señala que lo colectivo no puede ser reducido a lo individual, y que la conciencia colectiva trasciende a los sujetos individuales como una fuerza coactiva que se manifiesta en los mitos, la religión, las creencias y otros productos culturales colectivos, que hacen que una sociedad mantenga su unidad. Al respecto, Martín-Baró (1985) identifica la existencia de una conciencia colectiva la que es en sí, un saber normativo, común a los miembros de una sociedad e irreductible a la conciencia de los individuos, debido a que es un hecho social. Moscovici retoma las ideas expresadas por Durkheim en torno a las

representaciones individuales y colectivas y establece el término de representaciones sociales, ya que lo considera más apropiado para ser comprendidas por las sociedades modernas, definiciones que se presentan a continuación.

2.1.2 Representación social, según Serge Moscovici.

Según este autor, la representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. De esta forma, la representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios y liberan los poderes de su imaginación (Moscovici, 1979). Es decir, se trata del conocimiento de sentido común que busca comunicar, mantener vigencia y considerarse parte del ambiente social, lo que nace del intercambio comunicacional del grupo social. Nace, de esta forma, un pensamiento social que designa al saber de sentido común, cuyos contenidos hacen manifiesta la operación de ciertos procesos generativos y funcionales con carácter social.

Siguiendo con la teoría de Moscovici, se puede señalar que las representaciones sociales son sistemas cognoscitivos con una lógica y un lenguaje propio. Al respecto, Farr (1988) sostiene que estas representaciones sociales no representan simplemente opiniones acerca de, imágenes de, o actitudes hacia, sino teorías o ramas del conocimiento, con derechos propios para el descubrimiento y la organización de la realidad. Sistemas de valores, ideas y prácticas con una función doble: primero, establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo material y social y dominarlo; segundo, posibilitar la comunicación entre los miembros de una comunidad, proporcionándoles un código para el intercambio social y un código para nombrar y clasificar, sin ambigüedades, los diversos aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal.

De acuerdo a lo anterior, en esta investigación se debe considerar un grupo humano (docentes y directivos) que presenta un corpus organizado de conocimientos, producto del ejercicio docente efectuado durante sus años de servicio en la educación de este país. Asimismo, un conjunto de representaciones enraizadas en la cultura educativa con características muy marcadas en todo el territorio nacional. Estas son las representaciones que son posibles de modificar, siempre y cuando los intentos de mejora, ya sea a través de nuevas políticas educativas o intentos de reforma escolar, las consideren al momento de su implementación. De no ser así, y como bien lo señala Eisner (1985), todo intento de mejora va directo al fracaso.

Considerando las premisas formuladas en los párrafos anteriores surgen diversas interrogantes: ¿Será que no se ha logrado, por parte de los diferentes actores de la comunidad escolar, una lógica y lenguaje común en torno a lo que se espera de la implementación de la Jornada Escolar Completa? ¿Será que se ha subestimado el poder de las representaciones sociales de los diferentes actores, lo que repercute a que, pese a todo el esfuerzo en recursos humanos, económicos, tecnológicos, entre otros, no se ha logrado dar cumplimiento a los objetivos planteados por la Jornada Escolar Completa? ¿Debió considerarse, para la implementación de la Jornada Escolar Completa metodologías de investigación previa que recogieran información referente a las expectativas surgidas de las representaciones individuales y colectivas de los diferentes actores?

Si se considera el estado del arte, retrospectivamente, el que ya analizado las faltas de mejora en torno a las acciones implementadas por la reforma educacional a nivel nacional y específicamente los escasos avances proporcionados por la Jornada Escolar Completa, tiene mucha relación y sentido, cuando al consultarles a los actores del sistema educativo, manifiestan no haber sido partícipes de ninguna forma en la implementación de la misma². Es decir (Eisner 1985), los planificadores de políticas educativas decretan un cambio, a

² Opinión extraída de Focus Group a profesores de la comuna de Talca realizado por Luis Zamora en Octubre de 2012 (transcripción adjunta en los anexos).

menudo a través de informes nacionales o estatales o de nuevas leyes en la materia, que transmiten el mensaje sobre la modificación a quienes están en la vereda de enfrente. Dicho de otra forma y siguiendo con el mismo autor, los docentes permanecen como meros receptores de las políticas educativas y casi no intervienen en su elaboración.

Surge aquí un punto importante y característico de la implementación de la JEC el que demuestra que los elementos comunicacionales, a través de como se representan la realidad los docentes y directivos no fue considerado. Conviene en este caso, profundizar en los elementos constitutivos de la representación social que servirán de base para analizar las representaciones de docentes y directivos en torno a la implementación de la JEC. Es decir, en palabras de Moscovici, los universos de opinión, que serán abordados en el capítulo de análisis e interpretación.

2.1.3 Elementos Constitutivos de la Representación Social.

2.1.3.1 La Información: Este elemento se relaciona con lo que “yo sé”, la imagen que se relaciona con lo que “veo”, las opiniones relacionadas con lo que creo y las actitudes con lo “que siento”. Por lo tanto, la información es la suma de conocimientos con que cuenta un grupo acerca de un acontecimiento, hecho o fenómeno de naturaleza social.

2.1.3.2 El Campo de Representación: Es aquel que expresa la organización del contenido de la representación en forma jerarquizada y permite visualizar el carácter del contenido, las propiedades cualitativas o imaginativas, en un campo que integra informaciones en un nuevo nivel de organización en relación a sus fuentes inmediatas.

2.1.3.3 La Actitud: Consiste en la dimensión que significa la orientación favorable o desfavorable en relación con el objeto de representación social.

Ahora bien, la teoría de la representación social debe considerarse como una integración de conceptos cognitivos distintos tales como la actitud, la opinión, la imagen, el estereotipo y la creencia, pero todos ellos de forma interrelacionada. En su conjunto dan significado a las representaciones sociales. Las distintas formas de integración de estos elementos puede ser descrito de la siguiente forma:

La actitud: Es uno de los elementos de toda la representación social. De esta forma se definen orientaciones globales, ya sea positiva o negativa de una representación.

La opinión: Es una fórmula donde el individuo fija su posición frente a objetos sociales cuyo interés es compartido por el grupo.

Los estereotipos: Son categorías de atributos específicos a un grupo o género que se caracterizan por su rigidez. Las representaciones sociales, por el contrario, se distinguen por su dinamismo.

La percepción social: dicho término no se refiere a las características físicas observables sino más bien, a rasgos que la persona le atribuye al blanco de su percepción. Es decir, la percepción es una instancia mediadora entre estímulo y el objeto exterior y el concepto que de él se hace.

La imagen: es el concepto que suele denominarse como sinónimo de representación social. Sin embargo, la representación no es un mero reflejo del mundo exterior, una huella impresa mecánicamente y anclada en la mente, no es una producción pasiva de un exterior en un interior, concebidos como radicalmente distintos, tal como podrían hacerlo suponer algunos usos de la palabra imagen.

Por todo lo anterior, al momento de intentar implementar cambios a nivel de política educativa en el interior de cada escuela o liceo, hay que tener presente que existen elementos constitutivos de la representación social que juegan, dependiendo de cómo se aborden, en favor o en contra de esta implementación.

Al considerar a los docentes y directivos en sus representaciones sociales, pedagógicas, afectivas y psicológicas, no solo se toma su “parecer” para que éste asuma con mayor entusiasmo el cambio, sino que amplía su campo de representaciones en torno a las políticas o modificaciones que se quieren instaurar.

No solo el campo de las representaciones sociales juegan en contra al momento de implementar cambios a nivel de reformas o políticas educativas, para este caso la JEC, sino también, otros factores estructurales y organizativos que no favorecen la plena ejecución conforme a como se declaran las acciones a implementar. Dichos factores son abordados por Elliot Eisner, quien amplía este análisis de multifactores y servirán de base al posterior análisis de los datos recogidos para la siguiente investigación.

2.1.4 Las reformas Educativas y Ecología de la Escuela por Elliot Eisner.

Eisner (2002) utiliza una metáfora de la biología para describir el comportamiento humano adaptativo y a las instituciones como organismos que deben enfrentar las vicisitudes de su medio ambiente. En este sentido y haciendo un análisis de las distintas modificaciones que se le hacen al sistema educativo tales como la implementación de reformas, señala que la mejora de las escuelas exigirá prestar atención no solo a sus metas, sino también a la estructura de la institución misma, al contenido y la organización del currículum, a la calidad de la enseñanza brindada y al modo de evaluación del desempeño de alumnos y docentes. Al igual que la JEC, se intentó organizar el currículo haciendo énfasis en la “reestructuración” de la globalidad del funcionamiento de la escuela. Sin embargo, dicha reestructuración fue de carácter impositivo, característico de las mayorías de las reformas educativas y con un débil impacto en materias de funcionamiento y resultados.

En este sentido, se describirá a continuación, los nueve factores que menciona Eisner sobre los aspectos que dificultan el cambio en las escuelas. Estas dos visiones, una del estudio de los fenómenos sociales, y la otra del análisis de las

problemáticas que se viven en las escuelas al momento de querer instaurar mejoras, servirán de base para realizar posteriormente la búsqueda de comprensión de la problemática planteada y plantear posibles soluciones.

2.1.4.1 Imágenes internalizadas de los Roles Docentes.

El autor parte señalando que los niños adquieren muy tempranamente las imágenes sobre lo que hacen los docentes, como enseñan y organizan a los estudiantes y las tareas. Esto se entiende en que los niños pasan más tiempo con sus maestros que con sus padres. Si se considera la realidad de la educación en Chile, un padre que inicia su jornada laboral de 8:00 de la mañana y finaliza a las 18:00 horas, solo tendrá oportunidad de estar junto a su hijo, en promedio, 3 a 4 horas diarias, considerando la hora de dormir de 21 a 22 horas en adelante.

Esta precoz socialización, señala el autor, no debe subestimarse. Las imágenes de la enseñanza y de las actitudes docentes se internalizan pronto en la vida del niño, y para introducir cambios significativos en los modos de proceder de los docentes es preciso reemplazar las viejas imágenes por otras nuevas y más adecuadas.

2.1.4.2 Apego a la Rutina Pedagógica Conocida.

Por otro lado, señala que los docentes adquieren un repertorio pedagógico útil en virtud de sus experiencias en las aulas. Además, agrega a este repertorio un cierto grado de dominio, tanto del contenido que desea enseñar como de los métodos y las tácticas necesarias para enseñarlo.

El repertorio utilizado por los profesores les brinda seguridad y les permite enfrentar las demandas pedagógicas, al introducir modificaciones que impliquen un mayor esfuerzo para los docentes, como pudo ser en su momento en la realidad chilena, la incorporación a las escuelas del elemento informático (TIC). Esto puede exacerbar, tanto los problemas de manejo, como los de pedagogía. Como señala el autor, “es difícil ser pedagógicamente eficaz cuando uno está

perdido en un territorio desconocido”. Por lo tanto, los cambios escolares que requieren nuevos contenidos y nuevos repertorios tienden a chocar con la resistencia pasiva de los docentes experimentados que ya tienen establecidas una serie de rutinas que saben emplear con eficiencia.

En este punto se podrían señalar las nuevas demandas otorgadas por la implementación de la JEC, los talleres y la sobre carga de tiempo que implica maneras más didácticas de motivar a los estudiantes. Es decir, un escenario nuevo que prácticamente no consideró un mayor perfeccionamiento de los docentes, de sus habilidades y destrezas, como asimismo, la preparación de directivos que visualicen mayores estrategias de organización al interior de las escuelas y liceos.

2.1.4.3 Pautas de conductas rígidas y permanentes para un comportamiento apropiado.

En este punto el autor señala a las normas escolares como un factor que mantiene la estabilidad de las escuelas. Las normas, señala, prescriben de forma implícita, cuando no explícita el modo de estar en el mundo. Al extrapolar esta idea a la escuela, el autor señala que las normas de la escolaridad definen cómo deben ser los docentes, cómo tienen que comportarse los alumnos, qué expectativas son adecuadas y justas para cada materia. De esta forma, al implementar cambios institucionales, sobre todo que busquen el desarrollo intelectual, las escuelas deberán introducir cambios en sus prioridades educativas. Según Eisner (2002), estos cambios requerirán normas institucionales distintas de las prevaletentes hoy en día.

El autor finaliza esta idea señalando que las iniciativas de reforma escolar, en su mayor parte no asumen este desafío. Esto hace que cualquier modificación en políticas educativas se torne superficial, con el pensamiento de que basta con el solo hecho de la instalación curricular y luego alinearlos con otros. Esta concepción superficial y mecanicista solo se queda en emplear un lenguaje técnico que intenta fomentar nuevas normas en la escuela y nuevos métodos de enseñanza,

descartando que ambas cosas necesitan ser cultivadas y fomentadas cuidadosamente.

2.1.4.4 El aislamiento del docente.

El aislamiento docente tiene relación con la falta de interacciones entre docentes y se relaciona, además, con el análisis y reflexión de sus propias prácticas. El docente pasa la mayor cantidad de su carga horaria con sus estudiantes. Las únicas oportunidades en que el docente interactúa con sus pares es en la hora de almuerzo o en reuniones de profesores, pero en ambos casos no tienen relación con el contexto de la enseñanza.

En el contexto chileno, a través de la JEC, se incorporaron horas de reflexión pedagógica, pero la práctica indica que estas horas se destinan, generalmente, a reuniones informativas por parte de directivos. Asimismo, las horas de recreo y colación se han ido acortando, con la finalidad de que los docentes tengan la posibilidad de finalizar sus horas de permanencia en la escuela lo menos tarde posible, debido a necesidades propias y totalmente entendibles, tales como laborales o familiares.

La consecuencia de este aislamiento recae en la dificultad con que chocan los docentes para tener claro lo que ellos mismos hacen en sus aulas cuando enseñan. De esta forma, el profesor debe aprender por su propia cuenta, reflexionando sobre el funcionamiento de las cosas. Este aspecto supone, por parte del autor, que los docentes consideran importante los procesos de auto reflexión. Ahora bien, esta reflexión está sujeta a dos formas de ignorancia de la enseñanza, la primaria y la secundaria.

La ignorancia primaria es producida cuando no sabemos algo, pero sabemos que no lo sabemos. En este caso es posible mejorarlo. Al igual que la idea anterior, es posible resaltar que el autor tiene presente el supuesto de que aquel docente que reconoce que no sabe algo tendrá la voluntad de buscar las respuestas que necesita para mejorar aquello.

Por otro lado, la ignorancia secundaria es producida cuando no sabemos algo, pero no sabemos que no sabemos. En este caso no se puede hacer nada con el problema.

De esta forma, el aislamiento profesional docente fomenta la ignorancia, por lo tanto, al no tener conciencia de los aspectos debilitados de su propio desempeño no estará en condiciones de cambiarlos. Como señala Eisner (2002), las iniciativas de reforma educacional que dependen de nuevos y mejores enfoques de enseñanza, pero que dificultan a los docentes de informarse de sus propios modos de enseñar, están destinadas a tener escasas probabilidades de éxito.

En este aspecto, un aporte clave sería el equipo directivo de cada escuela, sea este el director, UTP u otro profesional que cumpliera aquellas labores, de entregar una retroalimentación sistemática de los aspectos positivos y negativos de la práctica profesional, de acuerdo a parámetros establecidos en conjunto por el equipo docente. Pero esta práctica se ve limitada al no tener un equipo directivo centrado en mejorar las prácticas y el aprendizaje.

2.1.4.5 Deficiencias de los Programas de Perfeccionamiento Docente.

Uno de los aspectos que señala el autor es la falta de contextualización de los programas de perfeccionamiento, dado que estos generalmente son fuera del hábitat habitual del docente. El hecho de que los profesores y profesoras tengan que trasladarse desde la escuela a otros centros educativos o profesionales, para recibir “consejos generales” de parte de personas que nunca los han visto enseñar, tendrá una muy limitada incidencia en las prácticas de los docentes capacitados.

Por esta razón el autor propone que los perfeccionamientos docentes deben ir acompañados de una observación del desempeño del docente, con la finalidad de conocer sus puntos fuertes y débiles al momento de enseñar.

2.1.4.6. Expectativas conservadoras respecto de la función de las escuelas.

Otro factor que contribuye a la resistencia de los cambios que se han descrito, tienen relación con las expectativas conservadoras en cuanto a la función de las escuelas y las formas apropiadas de práctica. De esta forma, las expectativas, tanto de los padres como de los alumnos, son con frecuencia muy tradicionales. Según el autor, las prácticas conocidas no asustan ya que el pasado se ve casi siempre color de rosas. La contraparte de este pensamiento serían aquellas prácticas que transgreden la tradición, por lo que son vistas con temor y, generalmente, rechazo.

Desde este contexto es previsible que las iniciativas de reformas escolares, o cualquier práctica educativa que sea innovadora tropiece con una serie de dificultades por la resistencia ejercida por los diversos actores del sistema.

Conviene aquí tener en cuenta las diversas expectativas que generará en los alumnos y sus familias los intentos de realizar cambios que perjudiquen su cumplimiento y puesta en marcha, debido a las expectativas que tienen estos actores y que ejercen una influencia conservadora de los esfuerzos de reforma.

2.1.4.7 La distancia entre los reformadores educativos y los docentes encargados de implementar el cambio.

Generalmente las iniciativas de reforma son impuestas desde arriba y en el caso de Chile no es la excepción. Esto queda demostrado en que los planificadores de políticas educativas decretan los cambios, acompañado de leyes e informes que son transmitidos a las escuelas como ya acabados procesos que deben ser acatados por los docentes y comunidades educativas, en general, sin la participación de estos.

Surge, en este punto, una verdadera tensión del proceso de cambios que quieren ser implementados, sin considerar la voz de aquellos que serán los encargados directos de su implementación, es decir, los docentes y directivos.

Lo anterior se explica en que por un lado existe el deseo de crear un programa uniforme y equitativo para todos los niños y adolescentes, independientemente de quienes sean o donde vivan lo que exige, entre otras cosas, centralizar la toma de decisiones. Por otro lado, está la constatación de que si los docentes no sienten cierto compromiso con el cambio, es improbable que acepten como suya la tarea de poner en práctica lo planteado por una reforma educativa.

Mediar entre la imposición de reformas educativas, que estamos de acuerdo, deben formularse con la intención de mejorar los puntos críticos de la educación de cualquier país, y la participación de los docentes, directivos, alumnos y sus familias, debe ser una estrategia a considerar como parte fundamental del proceso de creación de cualquier política educativa que se quiera implementar.

El autor señala que los docentes deben ser los primeros en tener algún grado de participación, ya que si no se les considera ejercerán una resistencia pasiva, lo que se verá reflejado al interior del aula, donde el docente tiene plena autonomía. En este mismo contexto, los directores y equipo directivo, rara vez supervisan con cuidado las prácticas docentes.

Al considerar la participación de los docentes, los alienta a trabajar más colaborativamente entre sus colegas, mejorar la reflexión de sus propias prácticas y de las necesidades propias del entorno.

Sin embargo, dicha participación estará sujeta a una reestructuración de los tiempos en la ajetreada agenda de los docentes en las escuelas, debido a que generalmente los docentes pasan la mayor parte de su tiempo de contratación en las aulas frente a sus estudiantes. Por lo tanto, esta iniciativa, tendrá que contar con las disposiciones políticas y organizativas de aquellos que tienen la facultad de asignar el tiempo correspondiente para que el docente pueda disponer de aquel tiempo, que generalmente no tiene.

Finalmente, Eisner (2002) señala, que al no considerar la participación activa del docente, “es poco realista esperar que los ajetreados docentes, que tienen

escasos momentos para usar a voluntad durante el día escolar, sean más activos en las escuelas sin relevarlos de algunas de sus responsabilidades actuales”.

2.1.4.8 Barreras artificiales entre disciplinas y entre docentes.

La propia organización de la escuela es otro de los factores que impiden la correcta implementación de las reformas escolares. Esto se explica en que las escuelas están estructuralmente fragmentadas. Al hablar de fragmentación se refiere al hecho de que los currículos se dividen y organizan en distintas materias, lo que no favorece a los alumnos para establecer conexiones entre los temas que estudian. Se suma a lo anterior lo que ya se describió anteriormente. La organización escolar también aísla a los docentes, quienes no tienen la retroalimentación correspondiente. Por lo tanto, si no hay un cambio significativo en las formas de interacción entre estos dos actores importantes del sistema escolar, cualquier intento de cambio en las escuelas será ilusorio.

2.1.4.9 Fútiles intentos fragmentarios de reforma.

Considerando que las escuelas son sistemas sólidos y reacios al cambio, por todo lo descrito anteriormente y el hecho de que los que conciben las reformas educativas, las delimiten en forma fragmentaria y superficial, se convertirán en obstaculizadores de cualquier intento de cambio. Conviene, en este punto, concebir a la escuela en términos sistémicos, ya que los aspectos de la escolaridad que se mantienen constantes, conspiran contra las características que se modifican. Es decir, si se pretende instaurar cambios en las metodologías utilizadas por el aula, hay que trabajar teniendo en cuenta ciertos supuestos, tales como: mayor perfeccionamiento a los docentes, una adecuada y constante retroalimentación de sus prácticas, como asimismo, reflexión en torno a sus puntos fuertes y débiles.

Resumiendo lo anterior, es posible señalar que a las teorías sobre las representaciones sociales se le pueden atribuir las construcciones hechas por los actores del sistema educativo, cuando se intenta implementar reformas

impositivas desde nivel central, como las descritas por Eisner y que fueron descritas en el capítulo anterior.

Teniendo en cuenta las miradas de ambos autores, se procederá a continuación a presentar datos empíricos emanados de diversas investigaciones efectuadas a lo largo de la implementación de la JEC. Intencionalmente se han escogido aquellos datos que presentan similitud con las miradas de los autores expuestos en los datos teóricos. En su conjunto, servirán de base para el posterior análisis de los datos recogidos en el grupo focal. Asimismo, se pretende integrar estas miradas con la finalidad de presentar una propuesta que potencie, mejore y busque soluciones a los problemas de implementación de la JEC, en la comuna de Talca.

2.2 ANTECEDENTES EMPÍRICOS.

2.2.1 La Visión del Gobierno, antagónica o ilusa.

En el año 2001 el presidente Ricardo Lagos Escobar redactó un mensaje a la comisión de educación, quienes estaban a cargo de presentar modificaciones a la Ley 19.532 en relación a los plazos de incorporación de los colegios y liceos, entre otros, que no analizaremos por no ser el foco de esta investigación. Pero llama la atención que él se refiera a este nuevo régimen educacional como “exitosa y masiva”.

Es posible atribuir que el éxito de esta implementación considerada por el entonces Presidente Lagos, tenga relación con la incorporación masiva, lo que correspondería al principio de equidad, pero en términos de calidad educativa, uno de los pilares fundamentales de la reforma escolar queda aún pendiente, según los datos que se presentan más adelante.

El primer informe de la comisión de educación realizado el año 2002³, mencionaba que desde el inicio de los años 90, se estaba implementando una reforma educacional que se fijó como propósito central mejorar la calidad y equidad de la educación en Chile. En él también señalan que uno de los pilares fundamentales de esa reforma es la creación del régimen de Jornada Escolar Completa. Su establecimiento, sumado a la serie de programas de mejoramiento educacional impulsados desde ese año, ha buscado producir una transformación educativa de carácter global que busca sentar nuevas bases pedagógicas, que permitan, en último término, mejorar el quehacer docente y asegurar una educación de calidad equitativamente distribuida.

Luego señala la gran cantidad de programas que se han llevado a cabo en las escuelas y liceos indicando que, en su conjunto, buscan el acento en la renovación pedagógica profunda de las escuelas y liceos de todo el país, propiciar

³ Informe presentado a la cámara de diputados el 04 de septiembre del 2002 en sesión 04 legislatura 348 y redactado en el Documento Historia de la Ley N°19.979, D. Oficial 06 de Noviembre, 2004.

el trabajo colectivo de los profesores para revisar prácticas pedagógicas que tengan al alumno como centro y protagonista de su propio aprendizaje e impulsar a que las comunidades creen sus propios proyectos educativos.

Continúa señalando que el proceso de reforma actúa sobre cuatro ámbitos claves que son: la Reforma Curricular, el desarrollo Profesional Docente, los Programas de Mejoramiento e Innovación y la Jornada Escolar Completa. Cada uno de estos pilares se pueden conceptuar, en palabras de la Ministra de Educación, “como saberes y competencias para hoy y el futuro, y nuevos modos de aprender y enseñar; apoyos y estímulos para los materiales y recursos y más tiempo para aprender.”

Asimismo el informe señala que resulta evidente que el aumento del tiempo de instrucción escolar es una de las variables que “mayor incidencia” tiene en el logro de aprendizaje de los alumnos. Por otro lado, el mayor tiempo proporcionado por la JEC, favorece a los profesores con más tiempo de trabajo con los alumnos, el desarrollo de un proyecto de utilización del mayor tiempo disponible, un rediseño de los métodos pedagógicos y la incorporación de la comunidad y las familias a la escuela. El informe finaliza señalando que todos estos elementos significan una modificación a la cultura actual.

Se ha querido considerar la voz de los gestores de las actuales características de la reforma educacional, incluyendo la JEC, para determinar que en el pensamiento colectivo estaba la idea de que con el solo hecho de instaurar todo este sistema se lograría impactar de tal forma que modificaría casi automáticamente cada uno de los elementos mencionados en cada uno de los puntos anteriores.

La experiencia indica otra cosa, y las investigaciones realizadas a lo largo del periodo de reforma avalan que, si bien es cierto, se ha logrado avanzar en materia de equidad e incorporación de mayores recursos, no se ha logrado cumplir a cabalidad con los objetivos planteados en la JEC. Para graficar esta situación se presenta a continuación una serie de investigaciones al respecto.

2.2.2 Las Primeras evaluaciones de la JEC, la otra cara de la moneda.

Su implementación rápidamente comenzó a presentar dificultades y diferencias en relación al uso del tiempo pedagógico adicional, (¿más de lo mismo?), la falta de mejoramiento de la infraestructura, (espacios para almorzar, de recreación, baños), el no cumplimiento de las horas de reflexión pedagógica, demandas que se han hecho notar por alumnos y docentes, académicos e investigadores, que en su conjunto representan el estado del arte para la siguiente investigación.

A cinco años de su implementación el Ministerio de Educación entrega un estudio sobre el impacto de la JEC. En ella se muestra que existe un impacto positivo en lenguaje y matemática de 2,5 y 1 punto, aproximadamente, señalando además, que tiene un mayor efecto sobre alumnos con peores puntajes. Sin embargo, estos resultados no pueden considerarse como significativos, debido a lo modesto del alcance (Valenzuela, 2005), y por otro lado, no ha existido una tendencia positiva que se mantenga en el tiempo. Así lo demuestra García (2006), en un estudio de impacto realizado entre los años 1999 y 2002. Este autor determinó que los resultados encontrados tienen efectos heterogéneos, esto último determinado según pruebas, dependencia educacional, y el grupo tratado. Agrega además, que en la prueba de matemática la JEC no muestra un impacto significativo bajo ninguna de las estimaciones realizadas para los colegios municipales.

Siguiendo con las conclusiones de García, señala que el rezago de los incrementos de los puntajes SIMCE muestran un efecto negativo y significativo, ya que los establecimientos que experimentaron incrementos de 10 puntos entre el Simce 96 – 99 en promedio, disminuyen sus puntajes en 3.5 en el año 2002 con respecto al año 1999, tanto en las pruebas de lenguaje como en la de matemática. Entre los años 2005 y 2009 el centro de estudios e investigación Libertad y Desarrollo, realizó un estudio de impacto sobre el desempeño de la Jornada Escolar Completa, utilizando la misma metodología que el estudio anterior. Para tal efecto consideró los resultados de los puntajes obtenidos en la evaluación

SIMCE de los mismos años. Los resultados indicaron que el tiempo adicional en las aulas, debido a la implementación de la JEC, no se ha traducido en una mejora importante del rendimiento escolar.

En ese mismo contexto un estudio realizado por la dirección de estudios sociológicos de la Pontificia Universidad Católica de Chile (DESUC, 2005), constata que en relación a los tiempos, en promedio, respetan el tiempo normativo global de la jornada y el tiempo pedagógico (conformado por las horas dedicadas al plan de estudio y las horas de libre disposición del establecimiento).

Asimismo, documenta que una de cada cuatro escuelas aún no ha alcanzado la cantidad de horas mínimas exigidas por la JEC y un 45% de los centros escolares destina menos tiempo que el esperado a los recreos. En cuanto al Plan de Estudios, la gran mayoría de las escuelas (83.2%) cumplen o están por encima del tiempo semanal mínimo normativo.

Un poco más de la mitad de las escuelas (54.9%) dedica igual o más horas que las esperadas a las actividades de libre disposición, y un tercio le dedica menos que las correspondientes. Según esta investigación, estamos frente a un “estrechamiento curricular”, vinculado a la existencia de evaluaciones de rendimientos, en especial las pruebas del SIMCE.

Asimismo determinó que las escuelas destinan alrededor de 30.7 horas pedagógicas al cumplimiento del Plan de Estudios. Esta cifra se incrementa a 31.64 horas si incluimos el tiempo promedio de las horas de libre disposición que también se destinan a sectores de aprendizaje obligatorios. Así, la gran mayoría de los establecimientos le dedica más horas que las esperadas a Lenguaje, Matemáticas y Ciencia.

Los sectores de ciencias también tienen una alta carga horaria. Otro indicador de la concentración curricular es el uso que se le da a las horas de libre disposición. Un 34.6% de los establecimientos utiliza el tiempo de libre disposición en el incremento de horas en la enseñanza de sectores y subsectores de aprendizaje

obligatorio, en tanto nueve de cada 10 (90%) implementa actividades complementarias a los sectores de aprendizaje de lenguaje, matemáticas y ciencias.

En relación a la participación del cuerpo docente, el mismo estudio reveló que ha sido débil, ya que en la decisión sólo intervienen el sostenedor y el director. Asimismo, es baja la participación de los padres y apoderados. También informa que más de la mitad de los establecimientos han logrado solucionar la reorganización del tiempo, el problema de los almuerzos y las condiciones laborales de los docentes, lo que no ocurre en la dotación de infraestructura y equipamiento, que solo alcanza a un 16 o 23 por ciento.

En relación a esto es posible determinar que para el correcto funcionamiento de estos espacios, ya sean la hora de almuerzo, como la realización de talleres, se ha tenido que apelar a la creatividad del equipo docente y directivos que realicen las modificaciones correspondientes al no contar con la infraestructura adecuada. Vale decir, se apela a la buena o mala gestión que cada equipo realice con los medios con que se cuenta.

Al no contar con la infraestructura adecuada, el desarrollo del almuerzo, como asimismo, las horas en que se implementen talleres que necesiten un espacio distinto, estará sujeto a la gestión de cada uno de los actores. Es de esperar que no todos los docentes y directivos asuman con el mismo criterio la búsqueda de soluciones frente a los aspectos debilitados de esta implementación.

Ejemplo de ello resulta la utilización de las horas de reflexión pedagógica, mientras en algunos establecimientos se utiliza en la efectiva reflexión que está en las bases de esta ley, en otros simplemente son utilizadas para realizar reuniones informativas por parte del equipo directivo.

Otro ejemplo es la utilización de los talleres de la JEC, ya que al ampliar la cantidad de horas de permanencia en los establecimientos por parte de los alumnos, se espera que utilicen mejores estrategias metodológicas, pensando

sobre todo en el cansancio que manifiestan los alumnos y alumnas por la tarde. Sin embargo, diversos estudios reflejan que no en todos los colegios y liceos se prioriza el cambio metodológico como un factor importante de mejoramiento, sino que, ese tiempo es utilizado para seguir reforzando las asignaturas de lenguaje, matemática y ciencias.

En relación a las metodologías empleadas en clases, Martinic y Vergara (2007) sostienen que existe una alta convergencia en las formas de gestionar y usar el tiempo de clase entre los docentes observados. Así, en la mayoría de las clases observadas se destaca el habla del profesor y los alumnos asumen, en general, un rol pasivo (sus participaciones representan muy poco tiempo del total de la clase).

Más aún, se observan intervalos muy breves de inicio y finalización de la clase. Los autores argumentan que esta homogeneidad refleja una tensión entre la concepción del tiempo que opera en la práctica de los docentes y la que subyace a los nuevos contenidos curriculares y a los objetivos de la JEC. En tanto que la práctica de los docentes se inscribe en una concepción racional, mecánica y objetiva del tiempo escolar, los nuevos contenidos curriculares exigen un tiempo subjetivo, relativizado, multiforme y adaptable. Según estos autores, la política de JEC no ha sido acompañada por una transformación cultural “en el modo de conceptualizar, gestionar y utilizar el tiempo en el establecimiento y, particularmente, en la sala de clases”.

CAPÍTULO III. DISEÑO METODOLÓGICO.

3.1 Diseño.

Para la siguiente investigación se ha seleccionado el enfoque o paradigma comprensivo - interpretativo, ya que esta visión epistemológica permite considerar los fenómenos de la conducta humana, que según hemos analizado, están dotados de representaciones, tanto individuales como sociales. El siguiente estudio busca comprender las representaciones tanto sociales como pedagógicas de los docentes y directivos de la Comuna de Talca, en torno a la implementación de la Jornada Escolar Completa. Se ha señalado pedagógica, debido a que nuestros sujetos de estudios son profesores y directivos con concepciones propias con respecto a su quehacer docente.

Frente a este enfoque, Hernández (2008) señala que los planteamientos cualitativos son una especie de plan de exploración (entendimiento emergente) y resultan apropiados cuando el investigador se interesa por el significado de las experiencias y valores humanos, el punto de vista interno e individual de las personas y el ambiente natural en que ocurre el fenómeno estudiado.

Por esta razón, interesa conocer en profundidad las representaciones de docentes y directivos en torno a la implementación de la jornada escolar completa, con la finalidad de profundizar en la raíz del problema en este trabajo presentado.

3.2 Tipo de estudio.

La presente investigación se enmarca en un estudio de caso único, correspondiente a las representaciones sociales de docentes y directivos de la comuna de Talca. Este tipo de estudio permite una mejor comprensión de la problemática presente en esta comuna en particular. Al respecto Hernández (2008) señala que los resultados de este tipo de estudios no intentan generalizarse a poblaciones más amplias, sino que se dirigen a la comprensión de vivencias en un entorno específico, cuyos datos emergentes aportan al

entendimiento del fenómeno. De esta forma es posible aportar con sugerencias acotadas y específicas teniendo presente las características, fortalezas, debilidades y falencias de la comuna de Talca, presentada en los primeros capítulos de esta investigación.

3.3 Muestra.

De acuerdo con Hernández (2008), en el proceso cualitativo, es un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia. De esta forma, la muestra de esta investigación está constituida por 13 profesores y profesoras correspondientes a 7 colegios y 6 liceos municipalizados de la comuna de Talca que tienen implementada la Jornada escolar Completa.

La muestra quedó conformada de la siguiente forma:

3 Docentes mujeres Profesoras de Educación General Básica, que están en escuelas con régimen de JEC, con un mínimo de 30 horas de contrato semanal de aula, de las cuales una está a cargo de un taller. En cuanto a los años de servicio podemos mencionar:

- Una profesora con menos de 10 años de servicio.
- Una profesora entre 10 y 20 años de servicio.
- Una profesora sobre 20 años de servicio.

3 Docentes mujeres Profesoras de Educación Media, que están en Liceos con régimen de JEC, de las cuales 2 pertenecen a Liceos Científico Humanista y 1 a Liceos Técnico Profesional con un mínimo de 30 horas de contrato semanal de aula, de las cuales una está a cargo de 1 taller, en cuanto a los años de servicio podemos mencionar:

- Una profesora con menos de 10 años de servicio.
- Una profesora entre 10 y 20 años de servicio.
- Una profesora sobre 20 años de servicio

3 Docentes varones

Profesores de Educación General Básica, que están en escuelas con régimen de JEC, con un mínimo de 30 horas de contrato semanal de aula, de los cuales uno está a cargo de 1 taller. En cuanto a los años de servicio podemos mencionar:

- Un profesor con menos de 10 años de servicio.
- Un profesor entre 10 y 20 años de servicio.
- Un profesor sobre 20 años de servicio.

3 Docentes varones

Profesores de Educación Media, de los cuales 2 pertenecen a Liceos Técnico profesional y uno a Liceo Científico Humanista que están en Liceos con régimen de JEC, con un mínimo de 30 horas de contrato semanal de aula, de los cuales uno está a cargo de 1 taller. En cuanto a los años de servicio podemos mencionar:

- Un profesor con menos de 10 años de servicio.
- Un profesor entre 10 y 20 años de servicio.
- Un profesor sobre 20 años de servicio

2 Docentes

Profesores de educación básica y media, de establecimientos no incorporados a la JEC

3.4 Técnicas.

Para la recolección de información se utilizará la técnica de grupo focal, con la finalidad de acceder a las experiencias de los docentes y directivos a través del relato que hacen de éstas y a las representaciones asociadas en relación a la implementación de la jornada escolar completa. Se busca, por lo tanto, comprender los elementos de la cultura escolar que entran en juego en esta relación (Geertz, 1973). No hay que olvidar que las técnicas de investigación cualitativa ofrecen la oportunidad de conocer las representaciones, tanto sociales como individuales, de los sujetos seleccionados para esta investigación. De esta forma, al tratarse de seres humanos, los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifiestas en el lenguaje de los participantes (Hernández, 2008).

De lo anterior se desprende que al contar con información proporcionada por los distintos actores seleccionados, permitirá realizar una triangulación de los datos y tener una idea más cercana de las necesidades y acciones a implementar.

3.4.1 Grupo Focal.

Para conocer las representaciones sociales de docentes y directivos de la comuna de Talca en torno a la implementación de la Jornada Escolar Completa, se utilizó la técnica de grupo focal (focus groups).

El grupo focal es una técnica de investigación orientada a la obtención de información cualitativa, en que a través de la conversación en torno a los temas planteados se puede acceder a las representaciones sociales e individuales, producidas por los participantes acerca de los hechos y procesos de la vida real. En palabras de Hernández (2008), se reúne a un grupo de personas y se trabaja con éste en relación con los conceptos, las experiencias, emociones, creencias, categorías, sucesos o los temas que interesan en el planteamiento del problema.

En el desarrollo de los grupos focales se utilizó una pauta semiestructurada para ahondar en las temáticas nucleares de interés para la investigación, con el objetivo de producir un diálogo orientado a develar las representaciones de los sujetos participantes en torno a la JEC.

Se realizó un grupo focal de 13 profesores y profesoras con una duración de dos bloques de 45 minutos, del cual podemos señalar existió una fluida participación de los sujetos participantes.

En relación al moderador, al ser tema de su conocimiento la jornada escolar completa, por ser par de los sujetos y en una situación contractual similar a la de los sujetos participantes, se sintió con plena confianza y empatía en el tratamiento de los temas, lo que posibilitó la fluidez en las respuestas de los docentes participantes. De esta forma se cumplió lo que señala Hernández (2008) al respecto: “los grupos de enfoque son positivos cuando todos los miembros intervienen y se evita que uno de los participantes guíe la conversación”.

El grupo de docentes y directivos participantes fueron escogidos con criterios de simetría y heterogeneidad con la finalidad de acotar el espacio simbólico del universo seleccionado para esta investigación, siendo éste, para este caso, los docentes y directivos de 13 establecimientos educacionales de la Comuna de Talca.

3.5 Mecanismos de Credibilidad.

Los criterios de credibilidad de los datos, como asimismo la validez de las interpretaciones, no se sustentan en datos estadísticos, sino en la profundidad, comprensión e interpretación de los discursos individuales y sociales de los docentes y directivos de la comuna de Talca. Las variables no son controladas ni manipuladas, (incluso no definimos variables sino conceptos generales, como emociones, vivencias y mecanismos de confrontación (Rothery, Tutty y Grinnell 1996, citado en Hernández, 2008).

Para ello se entiende que, cuando el proceso de recolección de la información de los discursos de los sujetos, comienzan a reiterarse, dejando de percibir nuevos elementos que enriquezcan la investigación, se está en presencia de la saturación simbólica de datos. Reunida la información se procedió a realizar la triangulación correspondiente con la finalidad de darle mayor profundidad a la investigación realizada. De esta forma la triangulación es, según Muchielli (2001), una estrategia que permite verificar la justeza y estabilidad de los resultados producidos.

3.5.1 Triangulación teórica.

Sistematizada la información recopilada en el grupo focal se analizó profundamente sobre la base de los fundamentos teóricos de las representaciones sociales de Moscovici y sus aportes a la psicología social. Asimismo, se consideraron los aportes de Elliot Eisner en su análisis de los errores más frecuentes al momento de intentar instaurar cambios importantes en los sistemas educativos.

3.5.2 Triangulación vía sujetos.

Como se seleccionó un grupo heterogéneo de profesores y directivos de colegios y liceos de Talca, con sus discursos y significados que conforman las representaciones sociales en torno a la JEC, se establecieron puntos convergentes y divergentes del tema tratado.

3.6 Plan de Análisis.

Para el análisis de este estudio se realizó la aplicación de teorización anclada de datos, el cual según Muchielli (2001) está orientado a generar inductivamente teorización de un fenómeno cultural, social o psicológico. Un plan de análisis es, en palabras de Rodríguez (1999, citado en Hernández, 2008) el análisis de datos como un conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones, comprobaciones que se realizan sobre los datos con el fin de extraer el significado relevante en relación al problema de investigación.

Hernández (2008), agrega que el proceso esencial del análisis consiste en que se reciben datos no estructurados y se estructuran, pero siempre anclados en los datos recolectados (Muchielli, 2001). El análisis de teorización anclada presenta seis operaciones: la codificación, categorización, relación, integración, modelización y teorización de los datos recolectados en torno a la implementación de la JEC.

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

4.1 Primer nivel de análisis desde los Elementos Constitutivos de la Representación Social, desde la Teoría de Moscovici.

4.1.1 La información.

En este elemento se configuran aspectos importantes como “lo que sé”, “lo que veo” y “lo que siento”. Entre los docentes y directivos entrevistados existe un elemento común y es la falta de información al respecto de la implementación de la JEC. Esto se ve materializado en la creencia de que muchas de las decisiones sobre la implementación de la misma carecen de fundamentos técnicos basados en la espiritualidad de la ley, lo que hace poco creíble el respaldo de estas políticas por parte de los docentes. De esta forma, los discursos de los docentes y directivos participantes de esta investigación emplean mucho el “lo que veo”, o “lo que sé”, lo que hace que sus discursos reflejen la falta de información objetiva de un profesional que ejerce un rol tan importante.

La ley se encuentra desde un principio en cada uno de los establecimientos educacionales, por esta razón, se cree que existe una falta compartida por el DAEM, directivos y docentes en mejorar el flujo de información que se tiene de la ley de jornada escolar completa. Por otro lado, han llegado desde el ministerio de educación a las escuelas una serie de revistas informativas que intentan explicar la ley de jornada escolar completa y sus posibles formas de abordaje, como por ejemplo “el reloj” en su momento y hoy día, las distintas publicaciones digitales emanadas desde el nivel central. Por lo tanto, el que aun exista desinformación por parte del profesorado no es atribuible solo a las autoridades educacionales. Esta falta de información de aspectos estructurales que demanda la JEC a docentes y directivos influye en que estos asuman una resistencia pasiva de rechazo frente a las nuevas demandas que trae consigo la modificación de la jornada escolar completa. Al respecto, Eisner (1982) señala que, los cambios escolares que requieren nuevos contenidos y nuevos repertorios tienden a chocar con la resistencia pasiva de los docentes experimentados que ya tienen establecidas una serie de rutinas que saben emplear con eficiencia.

Por otro lado, la falta de información influye en el campo de representación como lo veremos a continuación:

4.1.2 El campo de representación.

El campo de representación de los docentes y directivos es muy amplio en torno a las diversas características que giran en torno a la JEC. Partiremos analizando lo que tiene relación con la incorporación de los padres y apoderados. Por ley se establece que el trabajo con las familias requiere de una re organización y apertura de los espacios educativos hacia estos, buscando fortalecer el involucramiento que refuercen la tarea educativa de la escuela. Sin embargo, según los docentes y directivos esto no ha sido posible ya que los padres y apoderados ven como una guardería a la escuela, permitiéndoles a las mamás (que son las que históricamente tienen una mayor participación en las labores educativas de sus hijos) poder acceder a diversas fuentes laborales: ***“allá no hubo muchos problemas, a los apoderados les convenía mucho que nosotros tuviéramos JEC, por el entorno.*** (G.F 14 pág. 91). ***Complemento un poco más, no sé, si ellos comparten la apreciación que yo tengo (...) tú tienes dos o tres niveles en Ens. Básica y la pre-básica, el 1° y 2° ciclo, los apoderados en pre-básica, van a todo (...) en °- 1° ciclo casi a todo; 3°-4° básico, ya empiezan a desconectarse de ello (...) de 5° hacia arriba, olvídate el respaldo es casi nulo...”*** (G.F 43 pág. 95).

Un discurso que resalta al respecto es el siguiente: ***“no asisten a reuniones, de 5° a 8° vienen pocos apoderados... yo tengo un apoderado que no llega, no ha ido a buscar la libreta, pues para ella es un problema salir de su casa, y que a ellos se les ha facilitado la JEC, porque hay mamás que no salen a trabajar... pero si los mandan igual llueva o no llueva, porque así pueden ver televisión y ellas lo dicen (...) señorita nosotros ya no sé qué hacer con mi hijo, ya no obedece, entonces que más queda para uno... delegaron todo en nosotros, se lo tenemos que cuidar.”*** (G.F 63 pág.98).

En el punto anterior llama poderosamente la atención, que si bien es cierto se reconoce por parte de las comunidades educativas la importancia del buen involucramiento de los padres y apoderados al quehacer educativo, en los

discursos solo existe el imaginario que la extensión horaria es vista por las familias como una oportunidad para contar con mayor tiempo para acceder a labores remuneradas. De esta forma, el campo de representación es casi determinante, ya que ninguno de los docentes y directivos mencionó alguna instancia creada en sus establecimientos educacionales, dirigida especialmente para subsanar dicha situación.

4.1.3 La actitud.

Considerando el campo de representación anterior, es posible observar que la actitud de los docentes y directivos es más bien de una cierta complacencia de que no se pueden obtener mejores resultados con los alumnos y alumnas, ya que no cuentan con el apoyo de sus padres y apoderados, se suma la falta de infraestructura adecuada, la escases de materiales para la realización de los talleres entre otros. Esta actitud la podemos observar en los distintos discursos:

... “en calidad por ejemplo no podrían pedirle lo mismo que a cualquier otra escuela que no tenga ese tipo de niños. En ese sentido nosotros estamos como conforme con nuestros resultados porque de verdad los profesores de mi escuela lo dan todo por su trabajo y...y lo hacemos con abnegación, con amor y con todos los problemas que han descrito, nosotros tenemos lo mismo que tienen todas las escuelas”. (G.F. 152 pág.108).

En este aspecto es posible observar que la actitud de los docentes y directivos es restringida y no existe una búsqueda constante de posibles soluciones a las necesidades que presentan los estudiantes. Esta visión es compartida por casi la mayoría de los docentes y directivos entrevistados, conformando una **opinión común, una imagen** internalizada y auto asumida, que no permite la apertura a posibles soluciones pese a los problemas de implementación que existen en torno a la JEC. Esta falta de soluciones a los problemas que demanda la JEC es parte de la re organización que se esperaba realizaran los equipos de docentes y directivos, consideran la mayor permanencia en las escuelas y liceos con JEC.

4.1.4 La imagen.

Finalmente esta imagen internalizada es complementaria al campo de la representación. Aparece en los distintos discursos como deteriorados por parte de los docentes y directivos. Se cree que esta imagen dañada de los distintos aspectos de la JEC, debilitan el accionar profesional acorde a las necesidades que se espera de una comunidad educativa que favorezca aprendizajes de calidad. Si continuamos con el ejemplo sobre la imagen que los docentes tienen de los padres y apoderados se puede resumir así:

“Yo siento también que los papás han descansado un poco en el colegio... como que somos una guardería, tenemos jornada en la mañana, damos el almuerzo e incluso reclaman que llevan tareas para la casa, porque el niño llega muy tarde”..... (G.F. 54 pág.97).

Es posible atribuir la falta de estrategias que subsanen esta imagen que de los apoderados se tiene. En este punto es posible identificar una representación colectiva por parte de los docentes y directivos participantes, que necesariamente deben ser trabajados y asumidos por los equipos directivos con la finalidad de poder orientar las percepciones y juicios que de seguro tienen influencia directa en el trabajo que se realiza con las familias.

La representación y la imagen son un fuerte conocimiento cognoscitivo asumido por parte de los docentes y directivos que están dirigidos mucho más allá de la participación en el establecimiento ya sea esta buena, mala o regular por parte de los padres y apoderados:

“Yo creo que participan los padres cuando son padres de sus hijos y nunca los van abandonar en la básica ni en la media... jamás. ()... Ellos son los que están pendientes de los alumnos y esos son... buenos alumnos y esos padres que abandonan a su hijo ya sea en básica... ya no hay para que decir... no responde bien, esta abandonado, como dice la colega” (G.F. 76 pág. 99).

Esta situación de casi abandono por parte de los padres hacia sus hijos, debiera ser un punto importante de constante búsqueda de alternativas por parte de los equipos docentes de cualquier realidad social.

Al respecto Eisner (1982) señala que para introducir cambios significativos en los modos de proceder de los docentes es preciso reemplazar las viejas imágenes por otras nuevas y más adecuadas. De esta forma, la búsqueda de la “nueva imagen” requerirá un trabajo intencionado que considere los aspectos de las representaciones sociales, para este caso los docentes y directivos de la comuna de Talca.

4.1.5 Conclusiones primer análisis.

- Es posible atribuir a las representaciones sociales de los docentes y directivos participantes un tipo de información escasa, regular y desorganizada sobre la implementación de la ley de jornada escolar completa. Dicha falta de información repercute en la falta de criterios concretos que busquen soluciones a las distintas problemáticas que se ven enfrentados los profesionales de la educación. A su vez, se establece un precario vínculo con otros actores importantes del sistema educativo, como son los alumnos y alumnas, padres y apoderados. Por ende, las representaciones de los docentes y directivos complementan la compleja red de relaciones sociales que se viven en cada colegio y liceo.
- El campo de representación de los docentes y directivos se encuentra debilitado lo que repercute directamente en sus formas de interacción con el sistema en general que rodea las escuelas y liceos. Por lo tanto, mejorar esta representación significa asumir este debilitamiento de las representaciones hacia propuestas de mejoramiento consensuadas por cada uno de los actores. Es decir, abordar los problemas de una forma seria, asumiendo responsabilidades y compromisos profesionales que mejoren aquellos aspectos más debilitados.

- Lo anterior afecta la actitud del profesorado, ya que esta representa el elemento más primitivo y resistente de las representaciones sociales. Para subsanar esta situación es imprescindible mejorar los flujos información fidedignos sobre lo que ellos creen o piensan de aquellos aspectos más debilitados. Hacerlos comprender que la labor docente en muchas ocasiones implica asumir desafíos, que son posibles de abordar si son considerados estratégicamente y como cuerpo docente. Utilizar estrategias que permitan la reflexión en torno a las representaciones sociales de los docentes, permitirá ampliar y a la vez, focalizar las demandas que implica la ley JEC.

- Finalmente es posible señalar, que las representaciones sociales de docentes y directivos se encuentran arraigadas en el pensamiento de sentido común, más que de un tipo de conocimiento más científico. Esto se asume por la falta de instancias más científicas, como la recogida de datos, percepciones por parte de los distintos actores, que favorezcan la toma de decisiones. En esta tarea será fundamental que los equipos directivos reconozcan, en primera instancia, la necesidad de trabajar en torno a las representaciones sociales. En segunda instancia, el propio reconocimiento por parte de los equipos directivos de sus propias competencias para trabajar esta situación con sus equipos de docentes. De no ser así, acudir a apoyos externos especializados como son las ATE.

4.2 Segundo nivel de análisis: Construcción de Categorías.

4.2.1 PRIMERA CATEGORÍA.

Sobre la Implementación de la Jornada Escolar Completa (JEC).

4.2.1.1 Representaciones de docentes y directivos en cuanto a infraestructura y recursos.

Para la primera unidad de análisis se observa que los profesores y profesoras, perciben que la infraestructura con la que cuentan actualmente los establecimientos educacionales, es insuficiente para el buen funcionamiento de la Jornada Escolar Completa, especialmente en la capacidad de los comedores, disponibilidad de salas y/o espacios adecuados para el desarrollo de los nuevos requerimientos (talleres, comedores). Con respecto a este punto los docentes señalaron lo siguiente "*ahora nos encontramos también con una problemática, como tenemos problemas de infraestructura, hay talleres, como el de fotografía, que trabajan en un pedacito así... no pueden ser más de siete alumnos, en la repostería no pueden ser de diez alumnos porque trabajan en un trocito así, que se adaptó y el que queda más grande es el mío, de artesanía, porque yo lo hago o en el patio cuando el tiempo es bueno o en la sala de clases, después tengo que dejarla limpia, porque tampoco tengo taller para hacerlo, no tengo espacio para trabajar*" (G.F. 106 pág. 102), "*vamos acomodando en los espacios de infraestructura, que no nos alcanzaban los comedores para la cantidad de raciones que teníamos, que hubo que implementar en los talleres de especialidades, sistemas de microondas, qué sé yo y otros atractivos que no tenías...*" (G.F. 18 pág. 92).

4.2.1.2 Representaciones en torno a la distribución horaria.

En cuanto a la distribución del tiempo se puede señalar que los procesos de implementación de la JEC, fueron distintos en enseñanza media y en enseñanza básica. En la primera fue más dramática, debido a que profesores y profesoras debieron dejar de trabajar en otros establecimientos, lo que afectó sus sueldos, produciéndose un rechazo al cambio. Por otro lado, en enseñanza básica hubo una mayor aceptación, ya que se les aumentaba las horas debido a que en general ellos constaban de jornada única, sin embargo, en cuanto a las profesoras, se sienten perjudicadas debido a sus quehaceres de madre y dueñas de hogar. Cabe señalar que la distribución del tiempo para los talleres se ordenó

de acuerdo a la disponibilidad y fortalezas de los docentes y no en función de los alumnos. ***"Yo quiero expresar... Pues fuimos partícipes de esta creación en el liceo industrial, es así, las personas se sintieron bastante tocadas, fueron los colegas que servían en dos establecimientos... con la característica que funcionaba un liceo, siempre se daba para que un colega de un departamento eligiera su jornada, eligiera sus niveles de su enseñanza o sea con plena participación, con esto cambió y surgieron las interrogantes, qué iba a pasar, voy a tener garantías, voy a concentrar mi horario, voy a tener tiempo, para colación, alcanzaré ir a la casa o no alcanzaré a ir, ese tipo de dudas..."*** (G.F. 16 pág. 91).

También se puede señalar que existe un problema de conflicto de intereses respecto de la implementación de los tiempos destinados a los recreos y los almuerzos, ***"Hay un tema bien importante, la desvinculación de los tiempos de ingreso, permanencia y salida vía JEC, a veces por conveniencia, no sé como denominarla, los espacios de recreo a pesar de que como alguien decía en el reloj están estructurados los tiempos, minutos, recreos etc., los tiempos, espacios, horas almuerzo hay que extenderlos, pero si tú los extiendes significa que hay que salir más tarde, por todo este grado de compromiso que tiene el docente, que su casa, su niño solo etc. ¿a quién le conviene? Que se extiendan las salidas de clase, entonces hay un tema que es en el período de los almuerzos"***. (G.F. 204 pág. 111).

Además, los docentes señalan que ellos creían que con la JEC se iban a mejorar o ampliar los tiempos para planificar, preparar material, o de reflexión pedagógica. Sin embargo, en cuanto a estas horas, señalaron que se ocupan generalmente en consejos técnicos o informativos. ***"Se pensaba que en la JEC nosotros íbamos a tener más tiempo para planificar, preparar material... no es así". Ahora si tú ves horas de planificación, yo creo que también pasa por un tema de tiempo, porque a los profesores se les exige, se nos exige, que tenemos que tener las planificaciones, eh, día a día hoy, que me parece bien eso, me parece bien, pero en qué tiempo lo hacemos, generalmente nosotros en nuestro colegio tenemos dos horas para planificar en el mes, oye una planificación te lleva mucho más que eso, una planificación incluso, entonces cuando tú trabajas...yo le hago clases a 8 cursos...o sea 14 cursos, tengo que hacer 14 planificaciones distintas, entonces cuando tú trabajas en eso, me piden una buena planificación, me piden una gama de actividades que además eso hay que transcribirlo y eso le demanda tiempo y a qué hora, entonces nos topamos con el tiempo que tienes que llegar***

a la casa, tienes que descuidar la familia, por último terminai de hacer una planificación cierto que no va a ser a cabalidad lo mejor que tú puedes entregar. Entonces también yo creo que esta cosa de las estrategias si exige la demanda de la Jornada Escolar Completa, pero se suman a una serie de factores más que tendrían que complementar esto. (G.F.320 pág. 122).

4.2.1.3 De la metodología empleada, las clases y talleres, una tarea pendiente.

Sobre la metodología aplicada en el aula, los profesores reconocen que las clases deben ser lúdicas y deben mejorar sus planificaciones, teniendo presente que en las horas de la tarde los alumnos y alumnas se encuentran más agotados, por esta misma razón sienten que a los alumnos les interesan mucho más los talleres prácticos. A su vez los profesores deben luchar con un sin fin de distractores, como artículos tecnológicos (teléfono, mp3,etc.) ***"Las clases como decía el profesor anteriormente, que las clases sean más lúdicas...mucho, mucho más lúdicas, que los 90 minutos del período de la tarde, en mi caso por ejemplo, sean que los chiquillos estén así, como cuando están en el juego pegados a la tele, así más menos eso, sin exagerar y eso es lo que nos exige la JEC, te fijas o sea ya sea en la sala, en el taller, en el patio donde sea"***. (G.F. 294 pág. 119).

Respecto de los perfeccionamientos los docentes señalaron que existe la necesidad de un mayor perfeccionamiento para enfrentar los nuevos requerimientos que demandan la incorporación a la JEC. Especialmente en el área de metodologías. Por otra parte, señalaron que ellos no han recibido capacitación para realizar talleres. ***"Yo creo que la cosa pasa por recursos, pero también pasa por capacitación. Yo creo que los profesores, no todos estamos capacitados para impartir una actividad distinta a la que nos compete del quehacer propio nuestro, ya porque no todos tenemos habilidades para una u otra cosa."***(G.F. 139 pág. 106).

El programa de la Jornada Escolar Completa se concreta bajo el Decreto Supremo de educación N° 755 publicado en el Diario Oficial el 22 de enero de 1998, en la que se dicta la Ley N° 19.532 por la cual se crea el régimen de Jornada escolar Completa, siendo que su implementación y puesta en marcha ocurre desde el año 1997.

La Jornada Escolar Completa (JEC) tiene una cobertura de nivel nacional, siendo su ejecución, en forma gradual y descentralizada. Este programa nace como un elemento de la Reforma Educacional que se instala en nuestro país, programa que plantea que el mayor tiempo que permanezcan los alumnos(as) en los establecimientos educacionales, potenciará los procesos pedagógicos en forma significativa para todos los miembros de la comunidad escolar.

Desde la información que se desprende de la presente investigación, se ve que una de las complejidades que presenta la JEC, subyace en el sentir de los docentes entrevistados, su implementación, la distribución del tiempo y la disposición de los docentes en la puesta en marcha de este programa. Como se puede inferir desde la opinión de uno de ellos. ***"ahora nos encontramos también con una problemática, como tenemos problemas de infraestructura, hay talleres, como el de fotografía, que trabajan en un pedacito así... no pueden ser más de siete alumnos, en la repostería no pueden ser de diez alumnos porque trabajan en un trocito así, que se adaptó y el que queda más grande es el mío, de artesanía, porque yo lo hago o en el patio cuando el tiempo es bueno o en la sala de clases, después tengo que dejarla limpia, porque tampoco tengo taller para hacerlo, no tengo espacio para trabajar"***. (G.F. 106 pág. 102).

La incorporación al programa requería una intervención en infraestructura, como asimismo suplir aquellos déficits existentes en aquellos establecimientos que así lo requerían, generando mayores espacios de circulación y recreación, como de aquellos servicios de apoyos necesarios para la implementación del programa.

De los sujetos entrevistados se desprende que los establecimientos cuentan con una infraestructura básica de funcionamiento, que en la medida en que se implementa la JEC, no satisface los requerimientos reales de los establecimientos, generando hacinamiento y espacios reducidos para la ejecución y desarrollo de las actividades pedagógicas curriculares, lo que es percibido en forma negativa por los docentes entrevistados, calificando de mejores con esta modalidad de jornada completa a los establecimientos particulares subvencionados, que en los establecimientos municipalizados.

Se detecta que pese a la implementación de la JEC en el ámbito de infraestructura, se continúa teniendo problemas relacionados con los espacios para comedores, salas de multiuso, talleres y laboratorios. Esas incongruencias percibidas por parte de los docentes, influyen en los tiempos pedagógicos que se deben enfrentar en los establecimientos, los que sin duda influyen en el quehacer docente, sea al interior del aula, como en las diversas actividades curriculares.

Los principales aspectos que se destacan en cuanto al tiempo pedagógico, es que en la gran mayoría de los establecimientos, tanto de enseñanza básica como de enseñanza media, ellos se ajustan o superan las horas previstas en la normativa de la JEC –mencionándose que tanto los tiempos de recreo como almuerzo- son los que menos se ajustan a esa normativa; lo que dice relación con los espacios que se destinan a ello, especialmente los relacionados con los comedores; los que son insuficientes para atender a la población escolar.

Considerando que la construcción de los tiempos pedagógicos es una tarea compleja al interior de los establecimientos educacionales, pues no solo es la designación de horas, sino el compatibilizar las disponibilidades de los docentes, y teniendo en cuenta los tiempos de descanso y alimentación respectivos, los que deben estar acordes con los principios educativos de cada establecimiento, surge la reflexión que está de fondo en algunos momentos en la opinión de los docentes ¿cómo compatibilizar, o mejor dicho, en qué momentos es mejor realizar los talleres o actividades complementarias...?, pues una buena distribución horaria obedece a una manera de organizar la enseñanza, lo que desemboca en el aprendizaje de los alumnos.

Las investigaciones demuestran que la extensión de la Jornada Escolar es efectiva cuando es apoyada por un cambio en el modo de utilizar el tiempo y en otros factores asociados a la calidad del aprendizaje (Mineduc, 2006)⁴, lo cual según la visión de los docentes entrevistados, no son óptimos ni han mejorado las posibilidades de experiencias de aprendizaje significativos, lo que conlleva, en

⁴ El Reloj, Sugerencias para la formulación del proyecto pedagógico; Mineduc 2006, pp. 10

forma impositiva, a lograr resultados óptimos en mediciones, como el Simce, favoreciéndose al interior de los establecimientos, talleres en el ámbito de lenguaje-matemáticas y ciencias, como asimismo, en educación básica el programa LEM.

El contar con más tiempo asignado, producto de la JEC, aseguraría generar mejores procesos de enseñanza y de aprendizaje, mejorando la calidad de la tarea, tanto del docente, como de los mismos estudiantes. *"Se pensaba que en la JEC nosotros íbamos a tener más tiempo para planificar, preparar material... no es así... Ahora si tú ves horas de planificación, yo creo que también pasa por un tema de tiempo, porque a los profesores se les exige, se nos exige, que tenemos que tener las planificaciones, eh, día a día hoy, que me parece bien eso, me parece bien, pero ¿en qué tiempo lo hacemos?, generalmente nosotros en nuestro colegio tenemos dos horas para planificar en el mes".* (G.F.320 pág. 122).

Por consiguiente, la JEC debiera permitir aumentar, de manera significativa, los tiempos pedagógicos con el propósito de desarrollar mejor el nuevo marco curricular, favorecer significativamente los aprendizajes, especialmente de los establecimientos más postergados, que al tener más tiempo, mejor infraestructura y jornada única para desarrollar su Plan Educativo Institucional, proteger más a los niños, estimularlos y dar espacio a las madres para realizar actividades laborales. Sin embargo, en los establecimientos hay disimetría entre intenciones y realizaciones educativas.

4.2.2 SEGUNDA CATEGORÍA.

Participación de los alumnos y las familias en la JEC.

4.2.2.1 Sobre la participación de los alumnos y alumnas.

Lo primero que los docentes señalan es que hubo poca participación de los estudiantes y no se consideraron instrumentos de consulta masiva para preguntarles cuáles eran sus intereses. Actualmente, los docentes se dan cuenta de que los alumnos no quieren talleres de lenguaje y matemáticas, sino que necesitan talleres recreativos y deportivos. *"Solamente trabajamos el tema de la JEC con los dirigentes de los alumnos y con el centro de alumnos, pero no se hizo una consulta masiva... Como la que se hizo ahora..."* (G.F. 16 pág. 91) , *"y en el fondo los chiquillos no quieren más matemática y no quieren LEM, quieren algo (...)"*. (G.F. 62 pág. 98).

4.2.2.2 Sobre la participación de la familia.

En referencia a la participación y apoyo de las familias a los establecimientos, la percepción de los docentes es que los padres y apoderados se han visto beneficiados con la JEC, porque en ella encuentran para sus hijos, seguridad, protección, alimentación, manteniéndoles ocupados sus tiempos, permitiéndoles a ellos, optar a ocupaciones laborales, esto referido principalmente, a las madres. Es por ello que los docentes manifiestan poco apoyo y compromiso por parte de los apoderados, puesto que pese a todos los beneficios que trae la JEC los padres, en general, no se preocupan en forma constante del quehacer educativo de sus hijos. *"Yo siento también que los papás han descansado un poco en el colegio... como que somos una guardería, tenemos jornada en la mañana, damos el almuerzo e incluso reclaman que llevan tareas para la casa, porque el niño llega muy tarde (...) como guardería para los papas estamos funcionando muy bien,... pero en otros aspectos también reclaman que los chiquillos están más cansados..."* (G.F. 54 pág. 97).

Considerando que los establecimientos cuentan con instancias de participación y de formación para los padres, los docentes señalan que son inconstantes para asistir o participar en reuniones, escuelas para padres y talleres, lo que dificulta la labor del docente, ya que no tiene apoyo del grupo familiar para mejorar las

posibilidades de sus estudiantes. Sin embargo, se reconoce que a los padres les gusta participar en momentos especiales del año, como son fiestas patrias, aniversarios. **"En cuanto a la familia también se les invita a los talleres, no van, no asisten ... no asisten a reuniones de 5° a 8° vienen pocos apoderados"** (G.F. 63 pág. 98), **"Enlace... es lo que más les gusta, y es a lo que único que asisten (...)"** (G.F. 67 pág. 98), **"hay ciertos periodos en donde hay un mejor acercamiento de la comunidad hacia los colegios y específicamente en el periodo de fiestas patrias, donde los colegios, ya aquí está el curso de cueca, de folklore, que tienen semana para..."** (G.F. 72 pág. 99), **"Nosotros también tuvimos la misma actividad para los apoderados, partieron 6 y terminaron 2 y con llamado a todos, cursos por curso... la inscripción, se interesaron 6 apoderados, es gratis y en un horario que a todos le acomodaba de 5: 30 a 6:30..."** (G.F. 82 pág. 100).

En otro ámbito, los docentes opinan que los padres y apoderados no apoyan mucho a los profesores respecto de la formación de hábitos de estudio y valores, principalmente en las escuelas de alta vulnerabilidad, producto del bajo nivel educacional de los padres, influencias externas (ejm. televisión, medio social, etc.). **" Tampoco van a ir a escuelas para padres, pues no están ni ahí con ellos... no le interesa y son los niños, los problemas valóricos de la casa, eso ya no existe, los padres (...) y si no hay formación, si hay deformación, si hay antivaleores, si los padres se expresan mal (...) si van a dejar a un hijo que faltó, toda una semana y hablan con un garabato con ellos o le mandan hablar con el inspector general, que queda para el niño."** (G.F. 77 pág. 99), **"Si uno le dice a un papá que su hijo dijo un garabato en clases y me dice un papá, que éste es cuático no más... pero ahora hasta en la televisión hablan así me dijo"**(G.F. 78 pág. 99). Esto repercute directamente sobre los estudiantes en la parte académica y valórica.

Los establecimientos educacionales tienen un marco institucional en donde se determinan o articulan las competencias y las actuaciones de cada uno de los actores de la comunidad educativa, sin embargo la importancia no queda determinada del todo a la población estudiantil, como a sus familias. Tal como se desprende de la investigación, la participación de ambos –alumnos(as) y familias- es escasa o sola es un dato para la evidencia. La implementación de la JEC implica generar los espacios de consulta y participación para la elaboración del

proyecto institucional, lo cual tiende a generar compromisos con las acciones que se implementan al interior de los establecimientos educacionales por parte de los distintos actores, quienes dan la identidad a la comunidad escolar.

Considerar las necesidades que provienen de los alumnos(as), implica generar esos espacios progresivos de participación y de construcción de un currículum acorde a las necesidades de cada establecimiento. La percepción de los docentes en este aspecto es, ***“En el ámbito de la participación de los estudiantes yo, debo recordar que fue bastante poca, porque nosotros que nos interesaba más ganar espacios educativos desde el punto de vista de la infraestructura y solamente trabajamos el tema de la JEC con los dirigentes de los alumnos y con el centro de alumnos, pero no se hizo una consulta masiva.... Como la que se hizo ahora”*** (G.F. 16 pág. 91).

Esta percepción deja de manifiesto, además, que al interior de los establecimientos no se dieron los espacios democráticos necesarios para que los alumnos(as) expresaran sus expectativas respecto a la JEC, espacios reducidos a la necesidad contingente, espacios de participación que se contradicen con los diversos instructivos emanados del Ministerio de Educación donde señalan, por ejemplo, que ***“en el proceso de diseño del proyecto de Jornada Escolar Completa será necesario, entonces, considerar como relevante la opinión de los alumnos y alumnas a fin de identificar con mayor precisión posible, sus demandas. Su compromiso con el proyecto asegurará parte importante de su éxito en las etapas de implementación y desarrollo...”*** (Mineduc, 2006).

Al respecto cabe señalar, que la JEC en sí misma no ha impactado a los alumnos (as), por cuanto las expectativas de ella no han producido cambios significativos, en los ámbitos de participación, rendimiento, uso de los espacios, producto de factores externos provenientes de la situación socio-familiar, del entorno del alumnos(as), como se señala: ***“Ahora lo otro que considero importante frente a esto depende de la población, nosotros tenemos un población flotante... eso significa que los chiquillos(...) que están rotando no son los alumnos permanentes de 1° a 8° básico, muchos alumnos que se retiran, muchos alumnos nuevos... ahora lo otro que dificulta harto, este tema***

de que los apoderados se acerquen a la escuela, son las distancias en que viven, yo trabajo en la escuela Costanera y tenemos una gran cantidad de alumnos que viven en las Américas, la Padre Hurtado y toda esa zona... Carlos Trupp, y mucha gente que pertenece a hogares, entonces de 15 a 20 alumnos que tenemos de hogar, hay muy pocos apoderados y esos apoderados no se incorporan a las actividades porque son los tíos-tías (...) y son de hogares distintos, es una población flotante muy complicada. (G.F. 84 pág. 100).

La visión de los actores (alumnos, profesores, familia) implica nuevos desafíos en la participación, proyecto pedagógico, espacios que se generan con la JEC, factores que son positivos en el uso alternativo del tiempo, los cuales favorecen a la comunidad escolar; como se puede desprender, de las oportunidades para los padres y/o apoderados de desempeñarse en el campo laboral, aspecto que influye directamente en el ámbito de lo social, estrategia que recae en los propios establecimientos educacionales, otorgando un lugar seguro de permanencia, protección y productivo para los aprendizajes de los alumnos, lo cual es valorado por el grupo familiar, visión que desde los docentes, posee una interpretación distinta, estimando que, ***“Yo siento también que los papás han descansado un poco en el colegio... como que somos una guardería, tenemos jornada en la mañana, damos el almuerzo e incluso reclaman que llevan tareas para la casa, porque le niño llega muy tarde (...) como guardería para los papas estamos funcionando muy bien”*** (G.F. 54 pág. 97).

A pesar de esta percepción negativa de los docentes, las expectativas de la comunidad escolar han sido favorables, puesto que favorece el plan de estudios, otorgándose, como se ha mencionado anteriormente, un tiempo adicional a determinadas asignaturas que se quiere fortalecer, lo que implica a la vez un agotamiento gradual, tanto de profesores como de los alumnos(as), factor que influye en la motivación e interés en la participación de actividades de libre elección (talleres).

4.2.3 TERCERA CATEGORÍA.

Dominio de la Ley JEC.

4.2.3.1 Conocimiento de la Ley.

Al ser consultados los profesores sobre las ideas centrales que expresa la ley de la jornada escolar completa, los profesores y profesoras señalan que ésta se apoya en tres principios constitucionales: igualdad, equidad y calidad. También señalan que la ley ayuda a proteger socialmente a los niños, para que ellos reciban alimentación adecuada, no pasen mucho tiempo en la calle o trabajen. *"Cumplir con los tres principios constitucionales, igualdad, equidad, y calidad."* (G.F. 109 pág.103), *" Yo creo también hay otro factor, que todos los niños no trabajen... que los niños cuando tenían jornada única en la mañana trabajaban, y en la tarde al colegio, tal vez protegerlos en ese aspecto... que no trabajen, que estén la mayor parte en el colegio, que estén protegidos también de todo lo que está pasando en el entorno, de la droga, alcohol, que no tengan tiempo, que lleguen a la casa del colegio, y que hasta ahí llegue."* (G.F. 117 pág. 103).

Se puede señalar que no existe un dominio de ésta, debido a que los docentes no señalaron nada en concreto. El propósito de esta pregunta era establecer en qué medida los docentes manejan sus deberes y derechos establecidos en la ley 15.532 o 19.979. Sin embargo nada de lo estipulado en esta ley fue mencionado por los docentes.

Se podría establecer a través de esta pregunta que, en general, cuando se aplica una reforma, programa o nuevos métodos al interior del colegio y el aula, sería fundamental que los actores principales que participan de esta ley tuvieran un conocimiento acabado de los lineamientos permisibles que se establecen para tal efecto. De esta forma, la reorganización del tiempo tendría que tener los parámetros bien establecidos de cómo se debe llevar a cabo y no depender del supervisor de turno o del criterio únicamente del director o del grupo directivo. Así lo refleja lo expresado por un profesor durante el transcurso de la entrevista: *"Yo creo también hay otro factor, que todos los niños no trabajen... que los niños cuando tenían jornada única en la mañana trabajaban, y en la tarde al colegio, tal vez protegerlos en ese*

aspecto... que no trabajen, que estén la mayor parte en el colegio, que estén protegidos también de todo lo que está pasando en el entorno, de la droga, alcohol, que no tengan tiempo, que lleguen a la casa del colegio, y que hasta ahí llegue.” (G.F. 117 pág. 104).

Otro de los aspectos que mencionaron los docentes fue el no cumplimiento de las horas de reflexión pedagógica. Sin embargo, en la ley se establecen estas dos horas de reflexión en función de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje. En este punto se podría señalar la importancia que radica en que la dirección y el equipo directivo conozcan el propósito y, asimismo, valoren la importancia que estas horas significan para profesores y profesoras, que por la cantidad de tiempo que pasan frente a sus alumnos y alumnas, sus prácticas pedagógicas no tienen ninguna retroalimentación por lo que se cae en la monotonía y el descontento de los educandos, lo que se refleja en la siguiente cita: ***“Otro ámbito asociado entre comillas del fortalecimiento de la profesión docente, dentro de lo que era la reforma como la de la JEC, pero... lamentablemente los profesores hemos tenido que preocuparnos de los hijos ajenos, de cuidarlos a veces, de olvidarnos de nuestros problemas, porque esa es la acción permanente de la institución escolar, de un horario de 44 horas; 42 en el caso de los colegas docente, he... les queda a ellos, les queda muy poco y es insuficiente para vivir o convivir con los hijos de otros y no con los propios.”*** (G.F. 120 pág. 104).

Uno de los docentes señaló que para que se cumplan las exigencias establecidas en la ley se necesita mayor implementación, expresado como sigue: ***“Yo creo... en todas las escuelas sucede lo mismo, en la mía también se aplicó una encuesta... qué talleres desean... no tenemos los medios para realizarlos, por ejemplo, hay un taller de teatro, pero necesita comprar y no hay dinero, una serie de cosas y no hay como tenerlos.”*** (G.F. 126 pág. 105), ***“Todo esto radica en la plata, sin plata no podemos hacer nada (...) yo creo que lo primero que tiene que haber visto el ministerio... a ver vamos a formar la JEC, pero que tengan los recursos, porque si a lo mejor tuviéramos los recursos, podríamos hacer mucho más.”*** (G.F.128 pág. 105).

Bien es sabido por todos que la ley se debe cumplir a pesar de cualquier inconveniente que pueda surgir en la práctica, esto no quiere decir que no reconozcamos ciertas falencias que se registran por los comentarios de ellos o

que se visualizan en la práctica, como la falta de infraestructura, el no establecimiento de momentos y contenidos para la reflexión profesional, la falta de insumos para mejorar las estrategias metodológicas, sobre todo, en las horas de la tarde, que es cuando alumnos y profesores sienten con mayor intensidad lo desgastador de estar tanto tiempo frente a los alumnos.

En cuanto a los grados de participación de alumnos, padres y apoderados se mencionó una escasa o casi nula participación de estos, *“A ver, dentro de las instancias de participación de los alumnos bueno ellos se quejan que no tienen actividades extras, que las horas que se aumenta en lenguaje – matemáticas (...) allá se aumentó 1 de educación física y artísticas (...) que pasa se quejan de que hay muchas tareas, no sé si algunos colegas le darán tareas... yo creo que sí algunos (...) pero ahí se ganó un proyecto de escuelas deportivas, se hace después de la jornada de clases y resulta que deberían haber 20,30, 40 inscritos en cada grupo, parten 20 y a la semana siguiente quedan 8 o sea 8 para los que se quejan que no tienen actividades físicas... no hacen deporte, les piden básquetbol, ping-pong y no van, no van... ellos quieren que sea dentro de la JEC o sea que no implique (...) más sacrificios y (...).”*(G.F. 61 pág. 97), *“En cuanto a la familia también se les invita a los talleres, no van, no asisten ... no asisten a reuniones de 5° a 8° vienen pocos apoderados... yo tengo un apoderado que no llega, no ha ido a buscar la libreta, pues para ella es un problema salir de su casa, y que a ellos se les ha facilitado la JEC, porque hay mamás que no salen a trabajar... pero sí los mandan igual llueva o no llueva, porque así pueden ver televisión y ellas lo dicen (...) señorita nosotros ya no sé qué hacer con mi hijo, ya no obedece, entonces que más queda para uno... delegaron todo en nosotros, se los tenemos que cuidar.”* (G.F. 63 pág. 98).

Con la nueva modificación hecha a la ley a través de la ley nº 19.979 se tendría que incorporar con mayor intensidad a los alumnos y padres, ya que se establecen los consejos escolares, quienes están facultados por ley para mantenerse informados de importantes aspectos del quehacer educativo. Asimismo, en el artículo 11 de la ley JEC se establecieron modificaciones a la cuenta pública, aspecto que en ningún caso fue mencionado por los docentes en el focus group, y donde entrega un informe escrito de la gestión educativa del establecimiento correspondiente a ese mismo año escolar.

4.2.4 CUARTA CATEGORÍA.

Resultados de la Jornada Escolar Completa.

4.2.4.1 Resultados académicos.

En esta última unidad de análisis los docentes, al ser consultados sobre los resultados académicos, expresaron que pese a tratar de implementar estrategias nuevas o motivadoras ellas no se ven reflejadas en mejores resultados de los estudiantes en las mediciones SIMCE y no se visualizan aumentos significativos. *"no sé, pero entre más horas parece que es peor, peor; entonces decíamos será tan bueno tener todas esas horas de matemáticas para los chicos, si no logramos buenos resultados (...) esa es la pregunta que nos hacíamos hasta ahora al final del semestre (...) entonces después de esta evaluación que se hizo?, yo creo que vamos a coincidir muchos colegas (...) en que todos los establecimientos, que las horas que los colegas dieron para lenguaje, no han sido tan buenas..."*(G.F. 30 pág. 93).

Un aspecto relevante que señalan los docentes es que entre NB1 y NB4 los alumnos trabajan mejor y obtienen mejores resultados, en cambio con NB5 y NB6 los alumnos no están conformes con las actividades o talleres y su rendimiento es más bajo. *"de Primero a Cuarto Básico, eeh, tanto profesores y alumnos y apoderados manifiestan estar bastante conformes y los resultados se han optimizado, o sea han sido mejores y eso eeh, eeh digamos ha sido producto de que el proyecto establece tres áreas como es, Lenguaje, Matemáticas y Artes ¿ya?, entonces los profesores del Primer Ciclo están con sus chiquillos y a lo mejor refuerzan cierto contenidos que a lo mejor no alcanzaron a ver no se poh, durante la semana o los objetivos que ellos tienen trazados, van reforzando evidentemente, lo que se llama lenguaje recreativo, matemática recreativa, eeh, de otra forma el mismo contenido y eso ha incidido en el rendimiento de los chiquillos. No así, en el segundo ciclo, el segundo ciclo, eeh, curiosamente, yo hablo por mi escuela ehh, yo los resultados...porque yo fui parte de analizar estos nuevos resultados. Los quintos y sextos básicos eeh, yo diría que el cincuenta y cincuenta están conformes, pero resultados en términos de rendimiento no se miden, sino que conformidad en las actividades que hay, pero en séptimo y octavo hay cero conformidad y rendimiento cero. Pero si el primer ciclo ha tenido buenos rendimientos, pero producto de las actividades que se están eeh, haciendo con ellos, porque en el segundo ciclo también se están*

haciendo las mismas actividades y ésta no es una cuestión que el colegio haya impuesto, esta es una cuestión que el DAEM dijo: Lenguaje y Matemática, hínquemosle el diente a esta cosa... al LEM, entonces se siguió con lo mismo, los chiquillos ya están, pero hastaos yo creo del tema de Lenguaje y Matemática y resultados en términos de rendimiento no ha habido en el segundo ciclo." (G.F. 211 pág. 112).

También señalan que los resultados se ven afectados porque los docentes no tienen tiempo para planificar, preparar mejor material y crear estrategias. Pese a todo, se sienten satisfechos con los resultados porque atienden a niños con mucha vulnerabilidad social. ***“yo por ejemplo veo a mi colega en la escuela todo lo que se esfuerza, todo lo que esfuerza por que los chiquillos....porque el objetivo principal es ese que el chiquillo aprenda y que sea entretenido aprender, que les guste, pero nosotros como les digo sea...jugamos...juega tanto en contra el medio, los hogares mal constituidos, el alcoholismo, la drogadicción y a pesar de que todos los días dicen lo mismo y se dice todo siempre lo mismo, pero nosotros lo vivimos diariamente, vieron, entonces yo veo como mi colega trabaja, se esfuerza ene, les hace cosas entretenidas y... pero no..pero no... veo resultados...claro y después viene el paso a la enseñanza media en que el chiquillo por más que nos esforzamos los básicos llega a la enseñanza media con poca básica y allá empieza el asunto de nuevo entonces es un cuento de nunca acabar poh.***" (G.F. 228 pág. 114). ***"En ese sentido nosotros estamos como conformes con nuestros resultados porque de verdad los profesores de mi escuela lo dan todo por su trabajo y...y lo hacemos con abnegación, con amor y con todos los problemas que han descrito, nosotros tenemos lo mismo que tienen todas las escuelas.***" (G.F. 152 pág. 108).

En relación a los resultados los docentes indican que no existe una medición formal al interior de los establecimientos, solo se puede medir el éxito o fracaso de la Jornada Escolar Completa, mediante los índices de repitencia, deserción, de las calificaciones obtenidas a nivel individual y de curso, etc., sólo de manera anecdótica, ***“Los quintos y sextos básicos eeeh, yo diría que el cincuenta y cincuenta están conformes, pero resultados en términos de rendimiento no se miden, sino que conformidad en las actividades que hay, pero en séptimo y octavo hay cero conformidad y rendimiento cero.***" (G.F. 211 pág. 112).

En cuanto a las mediciones formales existe acuerdo, entre los docentes, que el SIMCE no ha mejorado ostensiblemente, a pesar del aumento de horas, especialmente en los subsectores de Lenguaje y Matemáticas o de la aplicación del programa LEM, *“esta es una cuestión que el DAEM dijo: Lenguaje y Matemática, hinquémosle el diente a esta cosa... al LEM, entonces se siguió con lo mismo, los chiquillos ya están, pero hastaos yo creo del tema de Lenguaje y Matemática y resultados en términos de rendimiento no ha habido en el segundo ciclo.”* (G.F. 211 pág. 112). *“En el SIMCE mejoraron su rendimiento, no cierto si nosotros ponemos como ese parámetro, creo que ha sido significativa la ayuda que ha tenido esta implementación de la JEC, insisto en el proyecto que tiene la escuela, que se dedica exclusivamente al LEM.”* (G.F. 218 pág. 113), *“A ver no obstante todos los problemas creo que a lo menos hemos sido capaz de mantenernos, no siendo bueno por supuesto, pero por lo menos creo que en los resultados no hemos bajado tanto, tenemos exactamente los mismos problemas de todos”* (G.F. 230 pág. 115).

Se puede afirmar, entonces, que la Jornada Escolar Completa efectivamente ha significado mayor tiempo de permanencia en la escuela, que como ley de asistencia social ha funcionado perfectamente; sin embargo como ley educacional ha funcionado muy levemente, dado que los resultados no son lo que se esperaba, los profesores están cansados y estresados al igual que sus alumnos, las actividades se les agotan en los recursos y por lo tanto deben recurrir al trabajo de aula tradicional, con la esperanza de que haciendo muchas veces lo mismo los niños y niñas aprendan más. No se observa un trabajo planificado y constante e incluso ellos mismo dudan de tener las competencias para abordar los talleres que se proponen dentro de la escuela. Piensan que les falta capacitación, lo que sin duda a la hora de las mediciones influye, dado que si no se está seguro de lo que se está enseñando, probablemente ni siquiera se esperen resultados óptimos.

4.2.4.2 Uno de los aspectos favorables de la JEC, la disminución de la deserción escolar.

Los docentes explican que la deserción ha disminuido bastante, pero no solo es atribuible a la Jec, sino que a otro tipo de programas del Ministerio de Educación.

"Yo creo que la deserción ha bajado ah, porque los chiquillos tienen como sus necesidades cubiertas ahí respecto a la alimentación y por ese lado también se mantienen en el colegio."

(G.F. 163 pág. 108). *"Pero ahí, ahí... hay otro concepto Teresita eeh, eso puede derivarse un poco del factor tiempo/permanencia, pero no hay que olvidar los distintos programas de apoyo que hay para los estudiantes incluso a muchos hay que pagarles el pasaje"*(G.F. 164 pág. 109).

4.2.4.3 Grados de satisfacción de los profesores.

En un último aspecto analizado en este focus group, se les consultó a los profesores respecto al grado de satisfacción respondieron que el aumento de ocho horas más, si bien es cierto conlleva un aumento de sueldo, no se compensa con el hecho de dejar a los hijos solos, además del nivel de estrés que la JEC implica para los profesores. *"No sé si compensa la con dejar a los hijos solos, eso no hay... eso no compensa..."*), *"Yo tuve más horas si... más horas de clases...ehh aumentó la hora, pero también significó tener que empezar a pagar transporte para mi hijo en el colegio y otras cuestiones... entonces* respecto de la Jec, en términos personales, económicos, sociales y familiares, a lo que ..." (G.F. 253 pág. 116*"pero la pregunta básica y no quiero ser lapidario, si nosotros tenemos las competencias para implementar nuevas estrategias pedagógicas, ya, yo he trabajado en varios colegios y me he encontrado con ya, con varios colegas que dicen, oye no se qué hacer pa' motivar a los chiquillos ya, implementan una cosa e implementan otra cosa y nos quedamos cortos, a veces ¿qué hacemos?, entonces yo creo que el tema pasa también por una capacitación , por una constante capacitación y lamentablemente la capacitación tiene que salir de nuestro bolsillo, ya, esta cuestión es un tema que lo implementó el gobierno ¿cierto?, por lo tanto debió de haber considerado que a los profesores se les debió de haber capacitado en forma permanente, o sea se les debe capacitar en forma permanente en innovación de estrategias metodológicas"*(G.F. 320 pág. 122).

Sobre las remuneraciones, los docentes señalan que en general las ocho horas no representan un aumento significativo, ya que lo que realmente influye en el sueldo son otros aspectos como el nivel de perfeccionamiento y los bienios. **"Oye y además no es tanto, tampoco, si te pones a pensar cuánto más ganan los colegas que tienen 42 horas o 44 no es tanto."** (G.F. 254 pág. 116), **"Pero lo que suma son los cursos de perfeccionamiento..."** (G.F. 256 pág. 116), **"Pero la pregunta no ha sido capciosa, tampoco se nos ha dicho a caso ha habido esa diferencia con la JEC, no se nos ha dicho cuántos años de servicio tenemos, cuánto perfeccionamiento no...yo desde mi punto de vista no ha significado mejora económica..."**(G.F. 257 pág. 116), **"No la verdad que yo lo expongo de la siguiente forma... yo hace diez años atrás, mis liquidaciones eran bastante superiores a los de hoy en día, yo tuve que renunciar, deje horas...ehh, yo trabajaba 50, 55 horas, yo trabajaba en proyectos, en otras actividades eeh, la verdad es que mis ingresos era mayor antes que ahora. Ahora lo que hago es trabajar más y sin que me paguen porque tengo tiempo libre así entre paréntesis, que veces lo dedico a los chiquillos a hacer alguna actividad deportiva y que no me lo paga nadie, ya, o los acompaño...participamos constantemente en diferentes competencias que se realizan acá en Talca y ese tiempo no me lo paga nadie. Antes yo no lo hacía, ese trabajo porque el tiempo no me lo permitía pero ahora tengo 38 horas y con eso me quedo y evidentemente de repente si sale algún proyecto lo tomo pero eso es esporádico, o sea aumento no ha significado nada."** (G.F. 281 pág. 118).

Además agregan que la capacitación debe ser constante y no solo salir del bolsillo del profesor, porque los sueldos son bajos aunque la impresión pública es otra, **"Es que no sé cuando, salen las noticias...cuando salen los estudios de las noticias, yo no sé los periodistas... ponen unos sueldos... yo no sé... de quién serán esos sueldos poh... te fijai..."** (G.F. 263 pág. 117), **" yo he trabajado en varios colegios y me he encontrado con ya, con varios colegas que dicen, oye no se qué hacer pa' motivar a los chiquillos ya, implementan una cosa e implementan otra cosa y nos quedamos cortos, a veces ¿qué hacemos?, entonces yo creo que el tema pasa también por una capacitación , por una constante capacitación y lamentablemente la capacitación tiene que salir de nuestro bolsillo, ya, esta cuestión es un tema que lo implementó el gobierno ¿cierto?, por lo tanto debió de haber considerado que a los profesores se les debió de haber capacitado en forma permanente, o sea se les debe capacitar en forma permanente en innovación de estrategias metodológicas, frente a los chiquillos porque los**

chiquillos hoy día no son igual que los de ayer, ya, se aburren con más facilidad hay que estar cambiándoles el swich constantemente, entonces pasa por un tema de capacitación"(G.F. 320 pág. 122).

Es evidente el desgaste familiar que manifiestan los profesores debido a que en sus relatos expresan que se llevan mucho trabajo para la casa que limita su vida familiar, ***"Hay que olvidarse de todo, yo por ejemplo mi señora llega a la casa y... bueno tratamos de ayudarnos mutuamente pero en el fondo o está revisando tareas y yo que sé hacer arroz graneado por ejemplo...(risas de todos). Que no cuesta mucho lavar, que hay que apretar un botón..."***, (G.F. 273 pág.118).

4.3 Relaciones.

Al realizar las relaciones de categorías pareciera ser que en su mayoría giran en torno a la metodología empleada, las clases y talleres, ya que estas se han visto perjudicadas, sobre todo en términos de innovación por la infraestructura, la falta de espacios para los talleres, los recursos y el reordenamiento que los equipos de docentes y directivos debían otorgarle al mayor tiempo de permanencia por la JEC.

4.3.1 Infraestructura y recursos/ la metodología empleada, las clases y talleres, una tarea pendiente.

La implementación de la JEC suponía un cambio significativo en la cultura escolar, sobre todo en materia de la organización y entrega de contenidos por parte de los docentes. Esto requiere mayor tiempo de planificación de la unidad educativa, como asimismo los espacios necesarios para la preparación de material adecuado a los nuevos requerimientos de permanecer más tiempo en el colegio por parte de profesores y alumnos. Esta situación se ha visto restringida por la falta de recursos tanto para el desarrollo de clases más lúdicas como en la implementación de los talleres.

Por otro lado, la infraestructura no ha sido la adecuada para implementar talleres que sean del interés de los alumnos y alumnas, ya que los equipos docentes han tenido que implementar solo aquello que es posible de realizar, siendo en algunos casos muy limitados. De esta forma se justifica lo que muchos estudiantes han manifestado con desagrado en el último tiempo, señalando que en las horas de taller se hace "más de lo mismo".

"ahora nos encontramos también con una problemática, como tenemos problemas de infraestructura, hay talleres, como el de fotografía, que trabajan en un pedacito así... no pueden ser más de siete alumnos, en la repostería no pueden ser de diez alumnos porque trabajan en un trocito así, que se adaptó y el que queda más grande es el mío, de artesanía, porque yo lo hago o en el patio cuando el tiempo es bueno o en la sala de clases, después tengo que dejarla limpia, porque tampoco tengo taller para hacerlo, no tengo espacio para trabajar" (G.F. 106 pág. 102)

4.3.2 De la metodología empleada, las clases y talleres, una tarea pendiente/ Grados de participación de los alumnos y alumnas.

Uno de los aspectos importantes que persigue la ley de Jornada Escolar completa es la mayor participación de los padres y apoderados y en especial de los alumnos y alumnas. Generar espacios democráticos de participación en la toma de decisiones, en la elección de talleres, es decir, procesos pedagógicos cada vez

más centrados en los estudiantes. Sin embargo, en el colectivo de los docentes participantes de esta investigación, en su mayoría señalaron que la participación ha sido muy escasa. Debiendo estos acatar lo que el colegio o liceo le “ofrece”. De esta forma, muchas de las metodologías empleadas continúan siendo las tradicionales, justificado por los docentes, en la falta de recursos e infraestructura y una inadecuada organización escolar.

4.3.3 De la metodología empleada, las clases y talleres, una tarea pendiente/ Conocimiento de la Ley.

Un aspecto que fue reiterativo en el discurso de docentes y directivos participantes del grupo focal fue la falta de autonomía en la elección de talleres, ya sea por la falta de recursos e infraestructura, como así mismo por las órdenes recibidas desde el DAEM, quienes según los docentes, debían dedicarle una mayor cantidad de horas a lenguaje y matemática. Esto se contradice con lo que plantea la ley de Jornada Escolar Completa, ya que esta designa plena autonomía a los equipos docentes a tomar sus propias decisiones de acuerdo a la realidad de cada cultura escolar. Asimismo, para conocer e interpretar las necesidades propias de cada cultura escolar se espera que los equipos directivos y docentes fomenten la participación de los estudiantes y sus familias. Que estos se sientan actores importantes del sistema educativo informándoles y considerándolos en la toma de decisiones. Sin embargo estos aspectos que se encuentran establecidos en la ley, han sido muy poco abordados por las distintas unidades educativas, como se manifiesta a continuación:

En lo otro con los apoderados se tomaron decisiones solo a nivel de directiva del subcentro y con el directorio del consejo escolar o equipo de gestión....no se hizo una consulta masiva.....entonces se esperaron las consecuencias y nos encontramos con la JEC encima y vamos acomodando en los espacios de infraestructura, que no nos alcanzaban los comedores para la cantidad de raciones que teníamos, que hubo que implementar en los talleres de especialidades, sistemas de microondas, que se yo y otros atractivos que no tenias, alimentación segura, tuvieran un espacio donde colar y tener otro tipo de beneficios. (G.F. 18 pág.92).

Por otro lado, los docentes directivos también señalan que no se respetan aspectos importantes establecidos en la ley JEC, como la autonomía en la toma de decisiones lo cual quedó plasmado en el PADEM 2011, y que aun se encuentra vigente de la siguiente forma, “**Falta de Autonomía de Directores para decidir principalmente a la incorporación de profesores acordes al perfil requerido por el establecimiento**”.

CAPITULO V. CONCLUSIONES.

Las conclusiones finales se han estructurado de la siguiente forma:

De acuerdo con el primer objetivo específico: **Conocer las fortalezas y dificultades que, de acuerdo a sus representaciones sociales, señalan haber enfrentado los docentes y directivos, para la implementación de la JEC se concluye que:**

1. Los profesores principalmente de enseñanza media tuvieron que renunciar a otros trabajos para implementar la JEC en sus liceos, lo que provocó cuestionamiento y rechazo. Este rechazo es planteado mayoritariamente por los docentes ya que el mayor tiempo de permanencia en un determinado establecimiento no significó el mayor incremento de sus rentas. Pese a que esta molestia es compartida tanto por docentes como directivos se asume con cierta pasividad de los actores investigados.

2. En básica la incorporación a la JEC no fue tan dramática como en media, sin embargo igual se ejerció cierta presión para que los profesores tomaran las ocho horas. De esta forma queda en evidencia la imposición de una política educativa que si bien es cierto persigue importantes mejoras del sistema escolar, no considera las necesidades propias de los docentes que no estaban de acuerdo con su mayor carga horaria, ya sea por razones familiares o laborales. Así mismo, se debió asumir esta mayor carga horaria con cierta improvisación y animo de mejorar sobre la marcha. Esto se debió a que desde el ministerio de educación se fomentó la autonomía para la implementación de talleres, pero no se les preparó a los docentes y directivos en un mayor perfeccionamiento pensando en los nuevos requerimientos que esta mayor carga horaria. Así mismo, los espacios con que cuentan los establecimientos no favorecen la innovación de talleres según los intereses de los propios alumnos, por lo que en general se mantiene el formato de clases tradicional, dentro de la misma sala de clases. Con respecto a la infraestructura podemos señalar que a más de 20 años de su implementación sigue siendo un problema no resuelto.

3. Para la elección de los talleres primó los malos resultados en lenguaje y matemáticas. Se le suma a la falta de espacios para propiciar talleres innovadores y con mayor impacto de las metodologías utilizadas habitualmente en la sala de clases con énfasis en las asignaturas que tienen bajos resultados en las evaluaciones del SIMCE. Esto contradice los principales objetivos planteados por la JEC, en torno a la posibilidad de implementar nuevas formas metodológicas de enfrentar la enseñanza y aprendizaje como así mismo el fomentar un mejor trabajo entre docentes y alumnos.

4. Lo anterior también obedece a la falta de un liderazgo efectivo que fomente este reordenamiento planteado por la JEC. Es decir, que los directivos asuman un mayor protagonismo en las decisiones de implementación y no solo obedezcan pasivamente lo que resuelva como mejor para la comuna el DAEM de la ciudad. Esta pasividad puede entenderse como fruto del desconocimiento y falta de perfeccionamiento acordes a las nuevas exigencias que surgen a lo largo del proceso de implementación de la JEC, como así mismo por la reforma educacional.

5. En este mismo contexto, los talleres fueron distribuidos entre los docentes según las fortalezas que manifestó cada profesor. Parece ser una buena estrategia, sin embargo esto debió haber ido acompañado, también en forma oportuna, de un mayor perfeccionamiento en aquello declarado como fortaleza por parte del profesor. Otro aspecto que esta estrategia debió haber considerado es las necesidades o intereses por parte de los alumnos y alumnas.

6. Pese a que los docentes y directivos declaran, por lo menos la intención de conocer las inquietudes de los estudiantes en relación a los talleres que ellos quieren, a través de la aplicación de encuestas, estos no se llevaron a cabo por la falta de recursos, infraestructura inadecuada, idoneidad de los docentes y política comunal de hacer énfasis en las asignaturas con bajos resultados en la evaluación SIMCE. Los docentes y directivos reconocen que los estudiantes manifiestan la necesidad de que se implementen talleres prácticos sin embargo esto no se ha

asumido como un desafío a mejorar. Así mismo, los docentes y directivos reconocen que por la mayor permanencia de los estudiantes en las escuelas y liceos debe ir acompañado de clases más lúdicas, es decir, mejorar las planificaciones y utilización de recursos y en la jornada de la tarde mayores estrategias y un rol más activo por parte de los alumnos y alumnas debido al cansancio que todos manifiestan. Esto último ha sido difícil de implementar, debido a que no se respetan los espacios de reflexión pedagógica, como así mismo la falta de tiempo exclusivo para una planificación adecuada.

De acuerdo con el segundo objetivo específico: **Conocer las necesidades planteadas por directivos y docentes, de acuerdo a sus representaciones sociales, en relación a la mayor carga horaria establecida en la jornada Escolar completa**, se concluye que:

7. Necesidad de utilizar las horas de reflexión pedagógica con la finalidad de mejorar las prácticas educativas. La mayoría de los docentes manifiestan que las horas de reflexión pedagógica son utilizadas por consejos informativos por parte del equipo directivo, teniendo que planificar, revisar pruebas y debe preparar clases en horario fuera del trabajo. Esto va en contra de los principios planteados por la ley JEC, además demuestra la falta de un liderazgo que propicie el mejoramiento de las prácticas docentes en función de mejorar la oferta educativa. Por otro lado, los directivos señalan no tener tiempo para todos los requerimientos que se le solicitan a ellos por lo que el mayor tiempo de permanencia en la escuela y liceos no ha significado un mayor tiempo en función de los aprendizajes. Por lo tanto, se sigue dando lo que tradicionalmente el docente y directivo ha señalado como un escollo no resuelto que es el factor tiempo. Paradójicamente, el ministerio señala que este mayor tiempo debió haber subsanado todas las dificultades de tiempo planteado por los docentes y directivos.

8. Necesidad de incorporar horas de planificación semanal y mensual. Los docentes señalaron que ellos creían que con la incorporación de la JEC, existiría un mayor tiempo para planificar dentro de su carga horaria. Esto no ha sido

respetado por parte de las autoridades comunales ni los equipos directivos lo que determina un punto de tensión fuerte en la carga horaria y de trabajo docente. Por otro lado, señalan que se les ha exigido planificaciones clase a clase, con muy poca o nula retroalimentación por parte de las jefaturas técnicas. Lo que hace que cada docente trabaje en modalidad de isla.

Por otro lado, al no respetar los horarios de reflexión pedagógica no se crean las instancias para que los propios docentes auto evalúen si las estrategias utilizadas y declaradas en las planificaciones están siendo efectivas, es decir, generan aprendizajes de calidad de sus estudiantes. Esto repercute además, en la falta de auto crítica frente a las propias prácticas docentes.

9. Necesidad de re distribuir el tiempo en función de los alumnos y alumnas. Llama poderosamente la atención, que tanto docentes como directivos reconozcan el cansancio que manifiestan tanto de ellos como de sus estudiantes y que no se considere esto para mejorar la utilización del tiempo con actividades que mejoren dicha situación. Por lo tanto es imperioso mejorar la toma de decisiones en función de estas necesidades.

10. Necesidad de mejorar en sus contratos. Los docentes y directivos señalan que el sacrificio del aumento de la carga horaria no se compensa con el hecho de dejar de lado sus compromisos familiares y sobre todo de padres o madres. Se pensó que la mayor carga horaria traería consigo el aumento significativo del sueldo y esto, señalan no ha sido tan satisfactorio. Por otro lado, el aumento del sueldo, más que ser una política de mejoramiento continuo responde a otras variables tales como el perfeccionamiento y bienios.

Para el tercer objetivo específico: **Describir la percepción que tienen los docentes y directivos, de acuerdo a sus representaciones sociales, sobre los resultados obtenidos por sus alumnos y alumnas con la implementación de la jornada escolar completa**, se concluye que:

10. Los docentes y directivos en general se sienten satisfechos con los resultados obtenidos, pensando sobre todo en que atienden a niños y niñas con muchas dificultades socio-culturales y económicas, lo que se ha visto reflejado en la disminución de la deserción escolar. Este aspecto es muy valorado, sobre todo por los docentes, quienes manifiestan que este punto está acorde con una de las políticas sociales que persigue la modificación de la jornada. Sin embargo, en términos de resultados en la evaluación SIMCE, los docentes y directivos reconocen que sigue siendo una tarea pendiente.

11. Lo anterior afecta negativamente a los docentes quienes señalan sentirse agotados de implementar estrategias y que estas no se vean reflejadas en mejores resultados por parte de sus alumnos. Esto lleva consigo además, una presión social y laboral, ya que señalan que las autoridades se han encargado de acrecentar estas tensiones dando a conocer los resultados públicamente.

Para el cuarto objetivo específico: **Indagar en los conocimientos que tienen docentes y directivos sobre la ley de Jornada Escolar Completa**, se puede concluir que:

12. Tanto los docentes como directivos reconocen que para que se cumplan las nuevas demandas que se establecen en la ley de jornada escolar completa, se necesita una mayor implementación de recursos, insumos y por sobre todo de infraestructura de la cual se ha demandado en todos estos años y no hay respuesta al respecto. Sin embargo reconocen que la nueva ley SEP ha dado la posibilidad de subsanar en parte esta problemática en relación a la incorporación de mayores recursos. Pero a su vez, reconocen la falta de voluntad política en querer mejorar la entrega de recursos, ya que, en varios de los establecimientos educacionales que pertenecían los sujetos señalaron existir mucha demora debido a la burocracia existente por parte del municipio.

13. Se puede concluir además que existe desconocimiento de las nuevas demandas que exige la JEC por parte de los equipos directivos quienes son encargados de promover acciones tales como, la reflexión pedagógica, la observación de clases en función de mejorar la retroalimentación hacia los docentes, lo que mejoraría los procesos de autocrítica de las estrategias abordadas por los docentes, así mismo, jornadas de intercambio de experiencia, y en fin, el mejoramiento paulatino de la cultura escolar que necesita urgentemente ser modificada de acuerdo a las nuevas demandas y exigencia que acarrea la jornada escolar completa.

5.1 Conclusiones generales.

14. Es imperativo mejorar los mecanismos de participación de todos los actores pertenecientes a la comunidad educativa. Mejorar los mecanismos de consulta, a través de encuestas de opinión u otros, con la finalidad de que los actores se sientan verdaderamente participes de la jornada escolar completa.

15. Mejorar los sistemas de reflexión, planificación y preparación de material pedagógico respondiendo a necesidades detectadas y socializadas tanto por docentes, directivos y alumnos.

16. Incorporar estrategias que faciliten un mayor involucramiento de los padres y sus familias al trabajo de aprendizaje de sus alumnos, teniendo como referencia el nivel socio cultural en que están insertos dichos alumnos.

17. En este mismo contexto, mejorar los mecanismos de entrega de información a los padres y apoderados y no solo en función del SIMCE.

CAPÍTULO VI. PROPUESTA DE MEJORAMIENTO.

Con el diagnóstico realizado a través de la lectura de las necesidades planteadas en el PADEM 2011 y las diversas representaciones de docentes y directivos en torno a las necesidades y dificultades que giran en torno a la implementación de la jornada escolar completa, es que se presenta a continuación una propuesta de mejoramiento teniendo como base toda la información recogida en este trabajo de investigación:

1. Establecer metas de gestión, socializadas y conocidas por todos los actores de cada establecimiento educacional, acordes con los requerimientos de la JEC.
2. Implementar sistemas comunales de reflexión directiva en torno a los nuevos requerimientos y desafíos comunales en torno de la JEC.
3. Implementar sistemas comunales de reflexión docente en torno a los nuevos requerimientos y desafíos comunales en torno a la JEC.
4. Incorporar a la educación comunal administrada por el DAEM alianzas que se dediquen a la investigación educacional. Dichas investigaciones deben permitir la reflexión de las unidades educativas.
5. Fortalecer los centros de padres con actividades locales de cada establecimiento, como así mismo a nivel comunal.
6. Favorecer el intercambio de experiencias exitosas por parte de docentes y directivos. Así mismo, mejorar los sistemas de incentivos docentes.
7. Destacar a docentes y directivos que cumplan metas, tanto impuestas como aquellas establecidas en sus proyectos educativos.
8. Fortalecer el trabajo de las ATE, en función de las verdaderas necesidades de cada uno de los establecimientos educacionales administrados por el DAEM.
9. Establecer mecanismos de re distribución de la carga horaria, en función de mejorar la realización de planificaciones de aula de acuerdo a las necesidades particulares de cada establecimiento y nivel.
10. Disminuir la burocracia en la compra de insumos por parte de las municipalidades y DAEM y hacer la entrega de dichos insumos en los tiempos que corresponde.
11. Establecer una alianza estratégica entre municipio, DAEM y cada uno de los establecimientos educacionales de la comuna.

Bibliografía.

1. Apuntes de clase, Metodología Cualitativa, 2012.
2. Aranda Verónica, 2008 apuntes de sociología y realidad social, interaccionismo simbólico de George Herbert Mead, universidad de Chile.
3. Canales M. 2006. El grupo de discusión y el grupo focal. En Canales, Metodologías de Investigación Social, (1° ed., pp. 265 - 287) Chile: LOM Editores.
4. Cariola Patricio y otros, 1997 la vinculación entre la investigación y la toma de decisiones en Educación, CIDE.
5. Cornejo Rodrigo, apuntes de psicología educacional, 2004.
6. Cox Cristian, 2003 La reforma del sistema escolar de Chile, Editorial universitaria.
7. Cuadernos de Pedagogía, n° 346 mayo 2005.
8. Durkheim, E. 1898 Representations individuelles et représentations collectives. Revue de Méthaphysique et Morale.
9. Eisner Elliot, 2002 La Escuela que Necesitamos, Editorial Amorrortu, Buenos Aires, Madrid.
10. Farr, Robert M. 1988 Las representaciones sociales, Psicología social II Paidós Barcelona.
11. Geertz, Clifford 1988 La interpretación de las culturas, Gedisa Barcelona.
12. García, A. (2006). Evaluación de la jornada escolar completa. Manuscrito, Universidad de Chile, Magíster en Economía.
13. Gimeno S. 2001. educar y convivir en la cultura global, ediciones Morata Madrid.
14. Guajardo Toro, expectativas de padres y apoderados con educación incompleta en torno a la educación que reciben sus hijos, 2009, universidad de Chile, facultad de Ciencias Sociales.
15. Hernández S. 2008. Metodología de la investigación, cuarta edición, Mgraw – Hill.
16. Luzuriaga L. 1986 historia de la educación y de la pedagogía, editorial Losada Buenos Aires.
17. Martín Baró I. 1983 Acción e ideología. San salvador: UCA editores. Universidad centroamericana

18. Ministerio de Educación (2006) JORNADA ESCOLAR COMPLETA I EL RELOJ 2006, Sugerencias para la Formulación del Proyecto Pedagógico.
19. Moscovici Serge, 1985. Psicología Social, traducción de David Rosenbaum, Barcelona, Paidós.
20. Muchielli Alex (1996) Diccionario de métodos cualitativos en ciencias humanas y sociales. Editorial Síntesis. Madrid.
21. Pérez Gómez A. (2004) La Cultura Escolar en la Sociedad Neoliberal, Madrid, España.
22. Ritzer. (1996). Teoría Sociológica Contemporánea (1° ed. español de 3° ed. en inglés). España: McGraw Hill.
23. Silva Manuel (2002) La práctica del discurso curricular. Ediciones cerro Manquehue. Santiago de Chile.
24. Valenzuela, J. (2005). Partial evaluation of a big reform in the Chilean education system: From a half day to a full day schooling. Ph. D. thesis, University of Michigan.
25. Walker R, 1989, métodos de investigación para el profesorado, editorial Morata, Madrid.
26. Woods Peter, 1987 la escuela por dentro, Ediciones Paidós,

Artículos y referencias electrónicas

27. Biblioteca del congreso nacional (2004) historia de la ley Historia de la Ley Nº 19.979 Modifica el régimen de jornada escolar completa diurna y otros cuerpos legales. (en línea) disponible en:
www.bcn.cl/obtienearchivo?id=recursoslegales/10221.3/.../HL19979...
28. Tenti Fanfani (2010) Estado del arte: Escolaridad primaria y jornada escolar en el contexto internacional. Estudio de casos en Europa y América Latina. (en línea) disponible en:
www.iipe-buenosaires.org.ar/.../SEP%20Mx%20Estado
29. DESUC (2005) Evaluación Jornada Escolar Completa, Dirección de Estudios Sociológicos, Pontificia Universidad Católica de Chile. (en línea) disponible en:
http://www.opech.cl/bibliografico/Participacion_Cultura_Escolar/Informe_final_jec.pdf
30. Martinic, Sergio. Vergara, Claudia (2007). Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación, volumen 5 nº 5, e. (en línea) disponible en:
<http://www.ceppe.cl/images/stories/recursos/publicaciones/Sergio%20Martinic/Gestion-del-tiempo-e-interaccion-del-profesor-alumno.pdf>

Anexos

Grupos focales docentes y directivos De la Comuna de Talca

Participantes	: Docentes y directivos colegios y liceos de la Comuna de Talca
Lugar	: Colegio de profesores de Talca, sala de reuniones
Fecha	: Octubre del 2012
Moderador	: Luis Antonio Zamora Escanilla

Introducción: bienvenida de los docentes y directivos participantes. Explicación y finalidad del grupo focal. Presentación del grupo. Video de motivación.

- 1. Profesora (a):** Yo creo que lo asocia a lo que vamos hablar ahora, para algunos puede ser positivo la JEC o negativo y por eso también hombres y mujeres, a lo mejor las mujeres lo percibimos de otra forma.
- 2. Director:** Desde otra perspectiva haciendo una especie de relación hasta lo que yo tenía hasta el año 2009, estaba en la riqueza porque tenía prácticamente 5 o 6 especialidades, una población escolar específica, un grupo de colegas que ascendía a un número, no es tan solo, una infraestructura envidiable (variable) desde la cual fue participe, mis 30 años de servicio y 19 de director y en que eso se concretara y llegar a un establecimiento nuevo que si bien es cierto tiene muy buena infraestructura, pero tiene en la realidad desde el punto de vista social, tiene una diversidad de elementos que constituyen realmente los desafíos que tenemos los educadores para poder hacer progresar esta comunidad particular mas desprovistas.
- 3. Moderador:** Bien esa era más bien la idea, la motivación, vamos a tener distintas formas de mirarlás todas son destacables... la idea es que opinen libremente y puedan entregarnos su testimonio para nosotros poder después contrastarlo con la investigación que hemos estado realizando... bien partimos entonces, la idea de la pregunta que viene a continuación, es medir la participación que han tenido ustedes como profesores en la distribución de las horas y la elección y organización de los talleres, va relacionado con eso.... La primera pregunta dice:

¿Cuáles fueron las formas de trabajo utilizadas en su establecimiento para la implementación de la Jornada Escolar Completa?

4. **ProfHbre:** Puedo hacer una pregunta dice relación con la reformulación del proyecto pedagógico o cuando se implemento la JEC en cada colegio...
5. **Moderador:** Cuando se implemento en cada colegio....
6. **ProfHbre:** porque ahora está sufriendo una etapa de análisis y ahí hay todo un trabajo que puede prestarse para confusión..... Es decir desde el comienzo....
7. **Moderador:** cuales fueron las formas de trabajo utilizadas.
8. **ProfMjer:** Yo podría recordar que se partió con hartas reuniones informativas y luchando un poco en contra de la resistencia que uno tenía a un cambio tan abrupto porque no se empezaba a imaginar, organizar la vida que una tenía ya armada y todos los problemas que se venían encima en esta estructuración, por una parte fue eso mucha información al respecto y luego cuando ya estábamos embarcados en esto empiezan a ver las horas que teníamos de libre disposición, como la íbamos a implementar y también eso dio para harta discusión porque éramos un colegio Técnico Profesional y teníamos que darle prioridad a esto y por otro lado sentíamos que teníamos que tener actividades recreativas con los chiquillos pero finalmente por el interés de los apoderados y de los mismos chiquillos y de la mayoría de los profesores, se daba más importancia a la parte profesional, a desarrollar esa parte en los chiquillos, pero hartas reuniones informativas, creo que vimos y luchar con resistencias bien marcadas y bien serias y uno se imaginaba que iba a pasar ahora, como organizo mi vida como..... gente que tenía que renunciar a otros colegios por la JEC había una oposición bastante grande muchas veces uno pensaba va a servir esto de verdad, va a surtir los efectos que uno estaba esperando, mucho cuestionamiento.... Yo creo que hasta el día de hoy, hasta este momento....
9. **Moderador:** Es libre o vamos a mencionar nombres como quieran...
10. **ProfMjer(2):** En la escuela básica yo creo que no fue tan así, si bien es cierto también primero se informo luego nuestro horario se alargo, se extendió entonces la mayoría de los profesores estaba de acuerdo y no hubo mayores problemas, el que quería tomaba sus horas y el que no, no...
11. **Moderador:** De que dependía, del profesor....
12. **ProfMjer(2):** del profesor por lo general, como teníamos antes una pura jornada, en general las mamás le era más cómodo y hubo muchas mamás que prefirieron seguir con el mismo horario y después del cambio tomaron más horas, incluso llegaron profesores de otras escuelas a cubrir el horario que en ese minuto hubo que.....

- 13. ProfMujer(3):** En la escuela a parte de todas las reuniones había presión porque si uno no tomaba las 8 hrs. porque no tenía 30 hrs. o tomaba las 8 hrs. decían que iba a llegar otro profesor, iba a tomar tus horas, entonces era el problema acomodar a vida de uno, con tratar de tomar las horas o sino la JEC, a veces esos eran los problemas suscito todo esto.
- 14. ProfHbre:** Bueno allá en la escuela nosotros en realidad, con lo que se hablo del análisis, en esa fecha yo todavía no llegaba, pero en cierto modo tomo la opinión de la colega, acá, allá no hubo muchos problemas, a los apoderados les convenía mucho que nosotros tuviéramos JEC, por el entorno y además se adecuó el horario a los profesores que estaban y llegamos algunos nuevos, no tomando horas de los demás, sino adecuando el horario a la JEC.
- 15. ProfMjer(4):** entonces pienso yo por lo que escucho a los colegas de básica, a lo mejor nosotros fuimos los de media afectados, porque en mi colegio había colegas que trabajaban en dos partes y tuvieron que decidirse o por el colegio de nosotros o por el particular subvencionado....
- 16. Director:** Yo quiero expresar... pues fuimos participes de esta creación en el liceo industrial, Y es así las personas se sintieron bastante tocadas, fueron los colegas que servían en dos establecimientos... con la característica que funcionaba un liceo, siempre se daba para que un colega de un departamento eligiera su jornada, eligiera sus niveles de su enseñanza o sea con plena participación, con esto cambio y surgieron las interrogantes, que iba a pasar, voy a tener garantías, voy a concentrar mi horario, voy a tener tiempo, para colación, alcanzare ir a la casa o no alcanzare ir, ese tipo de dudas....En el ámbito de la participación de los estudiantes yo, debo recordar que fue bastante poca, porque nosotros que nos interesaba más ganar espacios educativos desde el punto de vista de la infraestructura y solamente trabajamos el tema de la JEC con los dirigentes de los alumnos y con el centro de alumnos, pero no se hizo una consulta masiva... Como la que se hizo ahora....
- 17. ProfMjer(4):** en el liceo también fue así...
- 18. Director:** En lo otro con los apoderados se tomaron decisiones a nivel de directiva del subcentro y con el directorio del consejo escolar o equipo de gestión...tampoco se hizo una consulta masiva...entonces se esperaron las consecuencias y nos encontramos con la JEC encima y vamos acomodando en los espacios de infraestructura, que no nos alcanzaban los comedores para la cantidad de raciones que teníamos, que hubo que implementar en los talleres de especialidades, sistemas de microondas, que se yo y otros atractivos que no tenias, alimentación segura, tuvieran un espacio donde colar y tener otro tipo de beneficios.

- 19. Moderador:** Los demás comparten lo que el profesor señala, con respecto de que no se dio la opción de consultar a todos los alumnos...
- 20. Profmjer(2):** a todos no pero a los centros sí...
- 21. Profhbre:** a los representantes de la institución...
- 22. Profmjer (1):** Yo recuerdo básicamente se le consulto a los apoderados, centro de padres eeeeh respecto de las horas, estaban todos de acuerdo que se utilizaran para el área de T.P.
- 23. Director.** Si, ahí en el ámbito curricular también hubo varias... Como decía anteriormente Teresita, surgió el tema este de las... nosotros estábamos en el programa Liceo para Todos (LpT) que tiene varias exigencias, desde el punto de vista de los planes de acción, estaban las tutorías por un lado... reforzamiento, estaba la nivelación reitutiva en el mismo periodo... Entonces una de las razones que se implemento mayor carga horaria en los departamentos de lenguaje y matemáticas, justamente fortalecer las competencias básicas, que eran las que estaban más debilitadas, a partir de estudios que se habían realizado, entonces ya (...) decisión unánime, horas que había que distribuir a lenguaje y matemáticas, por eso eligieron otros subsectores.... Me recuerdo un trabajo (NO SE ENTIENDE LO QUE EXPRESA...) física, física aplicada, por eso fueron tres las horas que tomamos del aumento que tuvieron la jornada y luego el resto de las horas nosotros las dedicamos a todas la formación del punto de vista vocacional, en relación a las especialidades que imparte el colegio, entonces tampoco hubo una gran diversidad de opciones para los estudiantes. Si no que fueron esos tres subsectores y el resto se concentro en una suerte que era exploración o introducción a las tecnologías que apunta justamente a las especialidades y a otros ámbitos que apuntan al medio ambiente, etc. Entonces tampoco los alumnos tuvieron una suerte de decir esto es lo que queremos para que se considere en la malla curricular.
- 24. Moderador:** Cristina quiere decir algo...
- 25. Cristina:** Es diferente la situación en la enseñanza media con la básica a los alumnos no se les pregunto... a los alumnos se les impusieron...
- 26. ProfHbre:** Y aun en esta última consulta los alumnos están tomando parte de esta determinación de lo que se va hacer y hasta ahora (...) los alumnos no habían tenido la opción de ser consultados.
- 27. Moderador:** (...) ahí contestamos dos preguntas... la segunda en qué grado se consideran los intereses de los alumnos(as) para la selección de los talleres (...) un poco ya lo conversamos para que vamos ahondar en lo mismo. Ahora

¿Cuáles fueron los criterios de selección de los talleres de la JEC al interior de su establecimiento?... los criterios de selección. ¿Cuáles fueron los criterios de selección de los talleres de la JEC al interior de su establecimiento?

- El la respondió.

28. ProfMjer.: Sabes que también al menos en mi liceo también coincido con Fernando... pero también vieron las fortalezas que teníamos al interior del liceo, que profesores podrían (...) ponte tu yo hago manualidades, porque toda mi vida en 25 años en educación, paralelamente a sido una actividad que me fascina, que es las manualidades ya entonces mi fortaleza era esa y vieron que una parte recreativa para los niños y en realidad concentro muchos niños que yo les hago clases en las tardes (...) hay otra colega que le gusta todo lo que es repostería, entonces su fortaleza es (...) entonces te das cuenta, vieron las fortalezas que teníamos dentro del liceo (...) y Este año por primera vez implementamos mas talleres, pero también hubo un fracaso que lo reconocemos en la evaluación que hicimos, porque había cosas (NO SE ENTIENDE LO QUE DICE) y lo reconocemos (...) porque había niños (...) le gusta lo práctico no les gusta lo teórico, están dando ciudadanía , que na' que ver (...) salimos de clases de matemáticas y lenguaje (...) e ir de nuevo en la tarde a lo mismo, no, nosotros queremos distraerlos, por lo tanto tienen que ser cosas activas (...) bailes (...) no sé. Tenemos fotografía, también, entonces los niños ven esa parte, pero a lo mejor nosotros no la vimos, te das cuenta (...) pero teníamos que ver las fortalezas que teníamos en el momento (...) pero también hay una gran parte que se fue al área de lenguaje, y de matemáticas y eso también, los chicos a la evaluación que hicieron no están de acuerdo, porque (...) sabe que (...) fíjate en la evaluación que hicimos (...) por mucha cantidad de horas de lenguaje, a lo mejor subimos un poco, en matemáticas no hemos subido nada (...) yo no sé si estamos mal como liceo, esto es algo a nivel nacional.

29. Director: Es a nivel general.

30. ProfMjer: no sé, pero entre más horas parece que es peor, peor; entonces decíamos será tan bueno tener todas esas horas de matemáticas para los chicos, si no logramos buenos resultados (...) esa es la pregunta que nos hacíamos ahora al final del semestre (...) entonces después de esta evaluación que se hizo, yo creo que vamos a coincidir muchos colegas (...) en que todos los establecimientos, que las horas que los colegas dieron para lenguaje, no han sido tan buenas...

31. Moderador: Y eso que criterio fue empleado para que fuera lenguaje o matemáticas....

32. ProfMjer: Sabes porque nosotros estábamos descendidos en lenguaje y matemáticas (...) y eso fue lo que paso.

- 33. Director:** Y hay que agregar también estos indicadores que también habían (....) en la EGB que hablaban que los niveles de aprendizaje o de logro los alumnos de 1° medio eran equivalentes a (OTRA PROFESORA EXPRESA: así...) de 4° básico y otro de matemáticas eran equivalentes al 8°, entonces esas son las razones por la cual se implemento el aumento de estas horas de estos subsectores, con la finalidad de mejorar los resultados académicos en cada institución con el apoyo del programa LpT.
- 34. ProfMjer:** Yo también estoy en el LpT.
- 35. Otra profMjer:** pero dentro de las mediciones nacionales que (NO SE ENTIENDE) y uno no quería quedar como chaleco de mono.
- 36. Prof.Hmbre:** Yo creo que aquí hay dos cosas distintas, yo veo que aquí hay liceos y escuelas básicas y las realidades son completamente distintas y las respuestas son de carácter distintas, porque yo veo, que aquí los liceos (...) en el fondo hablan de una capacidad de gestión de la dirección (...) que gestionaron bien el proyecto (...) hubo consulta a los profesores (...) hubo respaldo de los apoderados (...) porque los apoderados en la Ens. Media respaldan más, que en la Ens. Básica, en la básica los apoderados prácticamente dejan los chiquillos y después lo retiran en la hora de salida, entonces, sin involucrarse que está sucediendo en el proceso (...) entonces hay temas diferentes (...) yo creo, las opiniones son completamente distintas a las que (...) las realidades son muy distintas.
- 37. Moderador:** lo que nosotros queremos son respuestas totalmente distintas, así que no se preocupen.
- 38. Prof.Hmbre:** Es que son panoramas distintos (...) bueno yo no voy a cuestionar la pregunta... yo creo que aquí debe haberse juntado profesores de Ens. Media, porque están en cuestión a fin; y profesores de Básica pues tenemos una realidad distinta y una infraestructura completamente distinta... recursos completamente distintos, que no nos permiten gestionar una JEC, la que está planteando él (...) entonces a mi me parece que aquí la opinión no coincide (...).
- 39. ProfMujer:** Pero sabes que también nosotros como vivimos en el mundo de media, estamos alejados de básicas y es bueno escucharlos a Uds.... porque yo no lo conocía sinceramente, como Uds. trabajan, uno vive mucho en media y en nuestro liceo encerrados (...) como tú dices (...) es bueno saber cómo Uds. están trabajando la JEC.
- 40. Director (¿?):** Yo partí señalando que en suerte estaba en colegio básico, que me estaba dando nuevas experiencias, siendo liceo igual... porque yo a mis 34 años de servicios, siempre fueron en Ens. Media, en la modalidad TP, nunca he

estado en Científico-Humanista (...) y ahora básica y pre-básica (...) realmente es distinto y tanto el quehacer, las vivencias, el trabajo, la mística de los profesores es totalmente distinta (...) a mi me va enriquecer esta parte (...) una anécdota en X días, cuando tuvimos que pagarnos en el DAEM, porque se pagaba todavía en el gimnasio, hasta las 4:00 se atendía y nosotros atendíamos jornada hasta las cinco (...) director podemos irnos más temprano nosotros, le devolvemos –un día jueves- le devolvemos el próximo jueves la hora (...) ni un problema todos nos vinimos a pagar (...) al otro día (...) salida, timbre y nadie salió (...) entonces me llamó la atención (...) oye que pasa la zalagarda ... apoderados... no director están pagando la media hora que le pidieron el jueves pasado (...) era cuestión admirable y yo (...) porque yo, te digo, no es mirar.

- **OTRO INTERVIENE:** Lo contrario en media... nadie le hizo caso al timbre...

41. Moderador: Gracias Fernando...un poco no alcance a contestarle la pregunta nosotros hemos estado analizando documentos de liceos como de básica... la triangulación que vamos hacer al final tiene que ver un poco con las (saber las) respuestas tanto de los profesores de media, como de básica, tenemos los dos contextos, tenemos las dos miradas. Así que no se preocupe...

42. Prof.Mjer: Quiero hacer un comentario (...) respecto de lo que comento el profesor, respecto al apoderado que yo imaginaba totalmente inverso, el apoderado de básica, va a dejar al niño y lo va a buscar y el de media está más comprometido (...) siempre lo imagine totalmente distinto y yo como apoderada de básica de niños chicos, estoy más comprometida con los niños, con las tareas que tienen que hacer (...) en media a mi hijo lo suelto más o sea... Estoy más pendiente de los niños pequeños que de los grandes.

43. Director: Complemento un poco más, no sé, si ellos comparten la apreciación que yo tengo (...) tú tienes dos o tres niveles en Ens. Básica y la pre-básica, el 1° y 2° ciclo, los apoderados en pre-básica, van a todo (...) en °- 2° ciclo casi a todo; 3°-4° básico, ya empiezan a desconectarse de ello (...) de 5° hacia arriba, olvídate el respaldo es casi nulo...

44. ProfMjer: Y eso se ve para adelante.

45. Director: En media el chiquillo toma una conciencia, toma otra autonomía, entonces su conciencia es distinta a la de enseñanza básica... no sé si de 8° a 1° logran un grado de madurez; que yo no logro medir, porque uno conoce a los chiquillos y los ve actuar, después en 1° medio y son completamente distintos a lo que fueron en 8° básico (...) y hay un lapso de meses... entonces yo no sé a qué se debe (...) si ellos, si el hecho de haber ingresado a un liceo, se sienten más maduros... pero ocurre esa diferencia.

46. ProfMjer: ¿madurez?

- 47. Director:** Maduros entre paréntesis digo yo...
- 48. ProfMjer:** Ellos se creen maduros.
- 49. Moderador:** (...) nos señala algo y justo estamos entrando a otra pregunta y, pero antes de irnos a esa pregunta (...) vamos a saludar a la profesora que viene llegando (...) su nombre es Judy Bastias.
- 50. Judy:** Judy como Judy Garland (...) no tenemos JEC ni posibilidades tampoco, pues en nuestro liceo que (...) no siquiera tenemos la posibilidad de entregar los almuerzos porque no tenemos los espacios y después del terremoto, estamos albergando al colegio Concentradas de niñas, ya llevamos dos años en esta dinámica y no ha sido fácil.
- 51. Moderador:** La pregunta que toco Pablo (...) tiene que ver con la instancia de participación de los alumnos y la familia ¿Cómo participan los padres y apoderados en la JEC dentro de su establecimiento?
- 52. Judy:** Todos tienen JEC... la gente que está aquí. También como ven la JEC desde su punto de vista.
- 53. ProfHmbre:** Basándome en las opiniones de la última encuesta, los estudiantes manifiestan en su gran mayoría especialmente los de Ens. Media que la JEC ha significado estar más tiempo en la escuela y hacer más de los mismo y los de la Ens. Básica manifiestan que les ha significado estar más tiempo en la escuela y donde ellos tienen actividades entretenidas... o sea la Básica tiene una percepción totalmente, por lo menos en mi colegio... entonces se sienten felices (...) y yo le comentaba a ella (...) que también la familia, porque los chicos por una parte tienen la alimentación en la escuela, independientemente del grado de vulnerabilidad en los estudiantes, entonces ese hecho a ellos ya le es llamativo y tienen resuelto una problemática socio-familiar. Y la mamás que en mi colegio son mayoritariamente; son mamás los apoderados, yo digo un 80% también le ha significado, yo no sé si les ha permitido dedicarse a alguna actividad de carácter laboral, particularmente en el tiempo, de las temporeras, por decir....También ellas valoran, mucho el hecho de que el chico este más tiempo en la escuela, pues le permite a ellas tener los tiempos suficientes para alguna actividad con fines remuneracionales, esa es lo que yo percibo en la actual JEC.
- 54. ProfMjer:** Yo siento también que los papás han descansado un poco en el colegio... como que somos una guardería, tenemos jornada en la mañana, damos el almuerzo e incluso reclaman que llevan tareas para la casa, porque le niño llega muy tarde (...) como guardería para los papas estamos funcionando muy bien,... pero en otros aspectos también reclaman que los chiquillos están más cansados (...) pero nosotros no tenemos talleres en la tarde, sino que nosotros seguimos con clases, la jornada nuestra no es en la tarde como tu describías en tu colegio que había talleres.

- 55. ProfMjer:** Si pero en la tarde ponte tu no necesariamente en todos los cursos, por la carga horaria y generalmente por los espacios (...) entonces nosotros hacemos talleres y además clases y como tú dices, esos dicen los papás también acá (...) llegaban muy cansados... y lo otro que los papás descansan en nosotros.
- 56. ProfMjer:** En una ocasión hace poco tiempo atrás los alumnos de 1° tenían que escribir una carta al ministro de educación con cualquier tema (...) el 90% de las cartas fue que la JEC era desgastadora para ellos, que había mucha materia y poco tiempo para el esparcimiento, aunque yo veo que los de nosotros están esparcidos durante el día entero, porque lo pasan regio. Ellos consideraban que necesitaban un poco más de recreación y de actividades más deportivas...
- 57. Judy:** Uds., que tienen JEC, Uds. Le dan tareas para la casa, porque se supone que no trabajan en la casa.
- 58. ProfMjer1:** Se supone que no se debe dar.
- 59. ProfMjer2:** Se supone que si no la terminan en la clase, deben traerlo terminado.
- 60. Moderador:** Pero viene preguntas relacionadas con eso (...) lo vamos a mencionar de todas maneras.
- 61. ProfMjer:** Haber, dentro de las instancias de participación de los alumnos bueno ellos se quejan que no tienen actividades extras, que las horas que se aumenta en lenguaje – matemáticas (...) allá se aumento 1 de educación física y artísticas (...) que pasa se quejan de que hay muchas tareas, no sé si algunos colegas le darán tareas... yo creo que sí algunos (...) pero ahí se ganó un proyecto de escuelas deportivas, se hace después de la jornada de clases y resulta que deberían haber 20,30, 40 inscritos en cada grupo, parten 20 y a la semana siguiente quedan 8 o sea 8 para los que se quejan que no tienen actividades físicas... no hacen deporte, les piden básquetbol, ping-pong y no van, no van... ellos quieren que sea dentro de la JEC o sea que no implique (...) más sacrificios y (...).
- 62. ProfHmbre:** (...) nosotros como estamos más cerca y somos focalizados tenemos el mismo proyecto, ahora que hizo en el colegio, ahora básquetbol femenino y voleibol, ya estaba desapareciendo, porque los niños quieren que se haga dentro de la JEC... no fuera del horario... entonces que se hizo en la escuela, se hizo un estudio de todos los niños que querían seguir participando y los que se querían adherir a los talleres, y se subieron los talleres al horario de la tarde e incluso algunos a la mañana, entonces algunos niños están participando en algunos talleres (...) y algunos que están participando de la

clase o en el ramo que les toca (...) para lograr que esto fuera participativo en la tarde (...) porque nosotros estábamos en el LEM también, y en el fondo los chiquillos no quieren más matemática y no quieren LEM, quieren algo (...)

- 63. Cristina:** En cuanto a la familia también se les invita a los talleres, no van, no asisten ... no asisten a reuniones de 5° a 8° vienen pocos apoderados... yo tengo un apoderado que no llega, no ha ido a buscar la libreta, pues para ella es un problema salir de su casa, y que a ellos se les ha facilitado la JEC, porque hay mamás que no salen a trabajar... pero si los mandan igual llueva o no llueva, porque así pueden ver televisión y ellas lo dicen (...) señorita nosotros ya no sé qué hacer con mi hijo, ya no obedece, entonces que más queda para uno... delegaron todo en nosotros, se lo tenemos que cuidar.
- 64. Moderador:** Cristina Ud. Hablo de talleres para padres.
- 65. Cristina:** escuela para padres, yo estoy haciendo Enlace...
- 66. Moderador:** hay talleres para padres, hay instancias de participación... cuales serian esas...
- 67. ProfMjer:** Enlaces... es lo que más les gusta, y es a lo que único que asisten (...) los otros cuesta también, igual que en las otras escuelas, sin embargo los apoderados valoran la JEC... por el sentido que los niños permanecen más en la escuela, tiene educación y tienen la alimentación y a ellos les permite trabajar (...) y los niños de 2° de 5° a 8° solicitaron cambios, de estar aburridos, de tanto matemáticas (material???), tanto lenguaje... sin embargo los profesores de 1° ciclo, 1-4 solicitan que quede de la misma forma, que para ellos ha sido más provechoso ocupar esas horas en el LEM.
- 68. Moderador:** Bien, no sé si hay más instancias, donde los apoderados puedan participar... donde no hay JEC, donde hay más instancias.
- 69. Director:** Yo no estoy entendiendo, dentro de la JEC ustedes tienen un espacio para los apoderados.
- 70. ProfMjer:** No... pues dice instancias de participación en la JEC, de fuera... de horario.
- 71. Moderador:** Claro... cuales son las instancias de participación, ahora la pregunta era como participan los padres y apoderados en la JEC dentro del establecimiento entendiéndose dentro del aula o fuera del aula.
- 72. Prof:** Lo otro que se podría derivar, es que hay ciertos periodos en donde hay un mejor acercamiento de la comunidad hacia los colegios y específicamente en el periodo de fiestas patrias, donde los colegios, ya aquí está el curso de cueca,

de folklore, que tienen semana para... etc. Hay diferentes tipos de eventos donde si hay una participación normal...

73. Moderador: Ahora eso se hacía también sin JEC.

74. ProfHbre: Me imagino que igual

75. ProfMjer: Si...

76. ProfMjer: Yo creo que participan los padres cuando son padres de sus hijos y nunca los van abandonar en la básica ni en la media... jamás.

77. ProMjer(2): Ellos son los que están pendientes de los alumnos y esos son buenos alumnos y esos padres que abandonan a su hijo ya sea en básica... ya no hay para que decir... no responde bien, esta abandonado, como dice la colega. Tampoco van a ir a escuelas para padres, pues no están ni ahí con ellos... no le interesa y son los niños, los problemas valóricos de la casa, eso ya no existe, los padres (...) y si no hay formación, si hay deformación, si hay antivalores, si los padres se expresan mal (...) si van a dejar a un hijo que faltó, toda una semana y hablan con un garabato con ellos o le mandan hablar con el inspector general, que queda para el niño.

78. ProfMujer: Si uno le dice a un papá que su hijo dijo un garabato en clases y me dice un papá, que este es cuático no más... pero ahora hasta en la televisión hablan así me dijo... entonces...

79. Moderador: Gracias...

80. Prof...: hay discursos que se le entregan a los apoderados, cursos, proyectos JEC.

81. ProfHmbre: Nosotros tenemos en el colegio cursos de computación, el encargado de Enlaces, se encarga de que ellos vayan...

82. Director: Nosotros también tuvimos la misma actividad para los apoderados, partieron 6 y terminaron 2 y con llamado a todos, cursos por curso... la inscripción, se interesaron 6 apoderados, es gratis y en un horario que a todos le acomodaba de 5: 30 a 6:30...

83. ProfHmbre: La verdad que siempre sucede... a mí también me pasó, tuve la experiencia con muchos de mis apoderados (...) empezamos con cursos de 30-25 alumnos y terminamos el año con 12-13.

84. Director: Ahora lo otro que considero importante frente a esto depende de la población, nosotros tenemos un población flotante... eso significa que los chiquillos(...) que están rotando no son los alumnos permanentes de 1° a 8° básico, muchos alumnos que se retiran, muchos alumnos nuevos... ahora lo otro

que dificulta harto, este tema de que los apoderados se acerquen a la escuela, son las distancias en que viven, yo trabajo en la escuela Costanera y tenemos una gran cantidad de alumnos que viven en las Américas, la Padre Hurtado y toda esa zona... Carlos Trupp, y mucha gente que pertenece a hogares, entonces de 15 a 20 alumnos que tenemos de hogar, hay muy pocos apoderados y esos apoderados no se incorporan a las actividades porque son los tíos-tías (...) y son de hogares distintos, es una población flotante muy complicada.

85. ProfHmbre: Algo que también se puede mencionar es que para que el apoderado sea atraído a las distintas actividades del colegio depende de la mística de la persona que coordina o actúa liderando la actividad determinada... es bueno, como determinamos los cursos por ejemplo... donde había una base de participación de los apoderados, en la socialización o transferencia de la institución pero era dependiente de las motivaciones que generaba el profesor jefe, y ahí parte de esa mística, de ese comprometer a que participen...

86. Moderador: Hacemos un break, ya vamos en la mitad, vamos bien en el tiempo.

(AQUÍ NO SE ENTIENDE LO QUE SE CONVERSA.. HAY MUCHA BULLA)

- Hay que cambiar los talleres.. si no hay capacidad de liderazgo, de la gestión.

87. Profmjer: Oye que opinan Ud. de la JEC, que en las tardes algunos hay talleres, no es cierto (NO SE ENTIENDE BIEN LO QUE DICE)

88. ProfMjer: Todos opinaron lo mismo... los chiquillos. La carga horaria no da abasto, Ud. no saben cómo están los chiquillos ahora, la parte valórica ha bajado mucho ¿qué valores? O no que piensan.

89. ProfMjer(2): A lo mejor todo lo que es esta parte, lo que es la música, arte, para nada se considera en los colegios, pura materia..., materia... si los hogares están destruidos ahora... familias cambiadas, en cambio en otros países valoran la música... nosotros nada, es como lo último.. ah ya, música tiene puros sietes.

90. ProfMjer (3): Saben de lo que me he dado cuenta yo a la hora de almuerzo, tenemos una hora salimos a la 1:30 entramos a las 2:30 y no hay tiempo para almorzar... tú sabes que tampoco tenemos un comedor para los profesores, los profesores tenemos que almorzar en la sala de profesores.

(NO SE ENTIENDE... SE HABLA DEL TIPO DE ALMUERZO QUE LLEVAN LOS PROFESORES... INTERVIENEN TODOS)

91. Director: Yo pienso así, que hay que aprovecharlos pues si los tomo o no viene... da gracias a Dios que vienen voluntariamente... hoy día... un apoderado en que es muy inquieto, y que lo llamé hace más de una, apareció hoy día.

- 92. ProfHmbre:** Pero en el fondo lo que opinaron fue eso... tanto los apoderados descansaron un poco con la JEC y los chiquillos descansar de materiales.
- 93. ProfMjer:** La percepción, cuando yo estudiaba, iba con gusto al colegio... era buena alumna, me gustaba hacer las cosas... ahora veo a mis alumnos, tengo un cuarto medio profesional y están la hora antes haciendo la tarea que les dio el profesor (...) entonces digo oye ustedes van hacer profesionales, van a estar así, una hora antes haciendo la tarea... y ningún profesor le damos tarea un día para otro.
- 94. Director:** Si tu dejaras a un cuarto medio solo los chiquillos... los chiquillos no la aprovechan... están con reggaetón... celular. Como dice la colega estamos bombardeados con muchas cosas que antes no teníamos... entonces nosotros tenemos una lucha constante con toda esta tecnología que los chiquillos muchas veces la cual no utilizan.
- 95. ProfMjer:** Saben lo que yo creo, le echo la culpa al hogar, porque los padres no se preocupan de los niños, desde chiquititos, que hacen las guaguas, le prenden la tele para que se entretengan... el crió nació con eso, es lo único que ellos hacen nada más... y creo que deberían estar en eso en vez de estar jugando, chateando, lo que deberían estar haciendo o tocando guitarra o instrumento, en un coro o haciendo teatro, haciendo no sé o deportes. Y como cortamos la cadena. Y también influye, tu liceo, sabemos que salimos mucho mas fortalecidos. Que el mío o de Fernando; en el primer nivel educacional de los padres y eso es fundamental, en mi liceo el 80% raspa haber seguido octavo (hay casos preocupados) , son preocupados y son profesionales... y cuando no se preocupa el papá, el niño es mal alumno y uno lo manda a buscar y a veces llegan, otras veces no llegan y llegan enojados... en cambio en los buenos alumnos llegan ambos papás a la reunión.
- 96. ProfMjer(2):** Si a si es...
- 97. ProfMjer:** Jamás abandonan y son de 4° año ya...
- 98. Director:** Ahora yo te decía como tu cortas la cadena, si a esa mamá que le pones tele, su mamá le puso la tele, y a esa mamá le puso la tele.
- 99. ProfMujer:** Se va transmitiendo.
- 100. Director:** Yo tomo el ejemplo tuyo, como cortamos la cadena.
- 101. ProfMujer:** Como se dan cuenta ellos de que tienen que buscar un objetivo en la vida, porque hablan del futuro y bla, bla, bla y el futuro para ellos es este momento no más... es ahora, es pasarlo bien, no hay futuro, no hay visión.

- 102. Moderador:** Les llego a ustedes un folleto que se llama “Reloj” y que analiza la JEC... dentro de algunos de los puntos, se dice que hay un mayor tiempo y que se debería notar... que dentro de los alumnos y dentro de los profesores, opinan que el mayor tiempo, la mayor permanencia les facilita el trabajo, creo que lo que están diciendo no están así el asunto, o sea falta tiempo para coordinar la entrega del trabajo, cosas muy puntuales no se da como más tiempo para eso.
- 103. ProfMjer(1):** Es que no se le da al profesor tiempo para eso.
- 104. ProfMjer(2):** Se pensaba que en la JEC nosotros íbamos a tener más tiempo para planificar, preparar material... no es así.
- 105. José:** En sus colegios los talleres, los cursos los dividen en dos, los fraccionan... tal vez... por ejemplo 3 talleres a elección 7 a 8 que elegir uno de los tres talleres. Se rompe la estructura del curso.
- 106. ProfMjer:** Si, nosotros lo hicimos así. Mira hay 7 talleres en estos momentos en mi liceo y vamos trabajando por ejemplo, los primeros medios, el primero A-b, tienen taller el día lunes..., entonces los chicos eligen dentro de esos siete talleres, ahora nos encontramos también con una problemática, como tenemos problemas de infraestructura, hay talleres, como el de fotografía, que trabajan en un pedacito así... no pueden ser más de siete alumnos, en la repostería no pueden ser de diez alumnos porque trabajan en un trocito así, que se adapto y el que queda más grande es el mío, de artesanía, porque yo lo hago o en el patio cuando el tiempo es bueno o en la sala de clases, después tengo que dejarla limpia, porque tampoco tengo taller para hacerlo, no tengo espacio para trabajar... pero los niños eligen, y ahora es más, este semestre los niños también eligieron después de la evaluación que hicimos, que también se puedan cambiar de taller.... de no permanecer todo el año en el mismo taller, porque algunos pensaron que era de una forma y no les gusto o a otros si les gusto y quieren seguir... pero así lo hacemos nosotros dentro de los siete talleres... haber lo eligen entre comillas, también porque de repente cuando están todos los cupos tienen que irse al otro... y tenemos cursos de 40- 42-45 alumnos.
- 107. José:** Bien, yo les pregunto porque la otra vez un colegio en Parral, resulta que en Parral... lamentablemente vi el horario de los niños entonces, los talleres en la tarde ; dos horas de matemáticas, dos de caligrafía, dos de lenguaje, una de re creatividad.
- 108. Moderador:** Bien les parece que continuemos, esta está contemplado hasta las 5:00 de la tarde, si seguimos como estábamos vamos alcanzar súper bien. Bueno... la primera parte ver grados de participación que tienen los (...) o cuales fueron las formas de trabajo realizados en su establecimiento para implementar la JEC; después vemos algo relacionado con los talleres, el grado

de participación, cierto, de los alumnos, sus intereses, los objetivos que se persiguen a través de estos talleres, también fueron mencionados... como participan los padres y apoderados en la JEC dentro del establecimiento.

La pregunta siguiente, sería ¿Cuáles son las ideas centrales de la ley de JEC? ¿Cuáles son las ideas centrales que considera la de JEC?

- 109. ProfHmbre:** Cumplir con los tres principios constitucionales, igualdad, equidad, y calidad.
- 110. ProfMjer:** Si nosotros estamos estresados; pusieron un alumno en la evaluación que hicieron en el liceo, nosotros estamos estresados y los profes..... peor. Fue tan divertido... los niños perciben como nosotros también estamos, corriendo para allá, haciendo una cosa y otra... pero así es.
- 111. ProfHmbre:** Estresados ustedes...
- 112. Moderador:** El problema es el tiempo.
- 113. ProfMjer:** El problema es peor, hay colegas que trabajan en varios colegios.... si se da en colegios, que tienen una sola jornada o en las mañana o en la tarde, van a otros colegios y completan 50/60 horas y trabajan hasta los días sábados... como no van haber profesores estresados.
- 114. ProfHmbre:** En la noche están en los pre-universitarios...etc.
- 115. Director:** o sea volvemos al inicio. (BULLA) y cuanto uno tiene tantos....
- 116. Moderador:** Bueno continuamos con la pregunta; ¿Cuáles son las ideas centrales que persigue la ley de la JEC?
- 117. ProfHmbre:** Yo creo también hay otro factor, que todos los niños no trabajen... que los niños cuando tenían jornada única en la mañana trabajaban, y en la tarde al colegio, tal vez protegerlos en ese aspecto... que no trabajen, que estén la mayor parte en el colegio, que estén protegidos también de todo lo que está pasando en el entorno, de la droga, alcohol, que no tengan tiempo, que lleguen a la casa del colegio, y que hasta ahí llegue.
- 118. ProfMjer:** Eso es lo que pensaba en un comienzo, pero no es así, ponte tú en mi liceo hay niños que trabajan en el Líder, salen del liceo y se van al Líder a trabajar, tenemos problemas de alcoholismo, de drogadicción.
- 119. ProfHmbre:** Lo otro también que ha pasado en la familia, que la familia que tenga posibilidad de trabajar, la mamá... y que nos estemos convirtiendo tal vez en guardería.... Dándole almuerzo y que la casa se desligue de eso.

- 120. Director:** Otro ámbito asociado entre comillas de el fortalecimiento de la profesión docente, dentro de lo que era la reforma como la de la JEC, pero... lamentablemente los profesores hemos tenidos que preocuparnos de los hijos ajenos, de cuidarlos a veces, de olvidarnos de nuestros problemas, porque esa es la acción permanente de la institución escolar, de un horario de 44 horas; 42 en el caso de los colegas docente, he.... les queda a ellos, les queda muy poco y es insuficiente para vivir o convivir con los hijos de otros y no con los propios.
- 121. Profmjer:** (...) influye aunque yo tengo 30 horas... le tengo que dedicar, hoy día salgo a las 19:45 y llego a las 20:00 hrs. Y tengo que llegar a planchar, revisar tareas, porque es chico y tratar de formar hábitos y tengo que estudiar con él. Cuando todos los hijos son iguales... con los otros tres, no tuve problemas, este los necesita; sabes que me agoto... tengo que pensar que debo hacer mañana, planificar, llevarles materiales pues los alumnos no tienen poder adquisitivo para llevar las cosas (...) ya chiquillos Uds. Compran una cosa y yo les regalo lo demás, y tengo que ir a mi taller y sacar todos los materiales... y al otro día de nuevo, nosotros tenemos jornada de 8:30 a 15:45 algunos días.
- 122. Director:** Ahí surge otro tema, que dice con los requerimientos para dar respuesta a las exigencias de la JEC (...). realidades diferentes.... talleres... por lo tanto se puede manejar otros cursos talleres complementarios y son influyentes en los resultados. No hay respuesta a los comedores, el tema de la implementación, de los insumos,,, es un problema de todos... puros talleres deportivos, si no tengo nada, me quedo con las ganas.
- 123. Moderador:** Aplican encuestas de percepción.
- 124. Director:** Si, se aplicó ahora, desde 5° básico hasta 4° medios, yo digo estos talleres son los intereses de los alumnos y mis apoderados, claro yo los incorporo a la malla curricular de libre disposición pero hasta donde voy a poder concretar estos intereses que ellos han manifestado... si no tengo el respaldo de los recursos.
- 125. Moderador:** Cristina, la misma pregunta, ¿Cuáles son las ideas centrales de la ley de la JEC?
- 126. Cristina:** Yo creo... en todas las escuelas sucede lo mismo, en la mía también se aplico una encuesta... que talleres desean... no tenemos los medios para realizarlos, por ejemplo, hay un taller de teatro, pero necesita comprar y no hay dinero, una serie de cosas y no hay como tenerlos.
- 127. ProfHmbre:** La verdad al igual que mi escuela por ejemplo, se aplicó el proyecto (Spick) de ciencias y una vez que el proyecto terminó, está la profesora, los alumnos, la sala, pero resulta que el proyecto no puede seguir porque ni puede aplicarse, en la escuela, por la infraestructura.... el proyecto se

fue a otra escuela... entonces que tuvimos que hacer nosotros, recurrir al Centro General de Padres, para comprar las balanzas... esas cosas, se quedan con las puras intenciones.

- 128. ProfMjer:** Todo esto radica en la plata, sin plata no podemos hacer nada (...) yo creo que lo primero que tiene que haber visto el ministerio... haber vamos a formar la JEC, pero que tengan los recursos, porque si a lo mejor tuviéramos los recursos, podríamos hacer mucho más.
- 129. Director:** Yo creo que aquí se lanzo la idea haber como resultaba esa es la percepción que yo tengo.

Entrevista Parte 2

- 130. Director :** ...de los niños protegerlos un poco en el aspecto social como decía ella ... en el sentido de una mayor permanencia dentro del establecimiento y evitar así, ciertos riesgos a los cuales están expuestos hoy en día, yo creo que esa es una de las ideas centrales también de la ley de la Jornada Escolar Completa, y la idea está ahí, eso sería lo más que podría intervenir
- 131. Moderador:** Yo...
- 132. Teresa 1:** Oye lo otro también tal vez que los alumnos tengan la oportunidad yo pienso, que es lo que está pasando con ustedes, que tengan la oportunidad de conocer todas las posibilidades que les va a presentar la vida después que los chiquillos de los colegios municipalizados focalizados sobre todo, no tenían como la opción, pero al participar en talleres como fotografía o que se yo periodismo no tenían una posibilidad y se pensó a lo mejor con esto que se puede mostrar un espectro amplio...de posibilidades situación que no se ha podido completar por un asunto de recursos, pero yo pienso también que el ministerio tenía como esa idea de mostrarle todo el abanico de posibilidades para que fuera igual a los otros colegios con recursos y que lo podían hacer.
- 133. Profesora:** Ah sí...
- 134. Judy:** ¿Cómo la escuela de la cultura?
- 135. Director:** Yo creo que pasa por recursos
- 136. TERSA1:** Bueno en los aspectos...
- 137. Judy:** ¿Pero qué pasará? ¿no hay nadie de la escuela de cultura cierto?

138. Profesores: No

139. Manuel: Yo creo que la cosa pasa por recursos pero también pasa por capacitación yo creo que los profesores, no todos estamos capacitados para impartir una actividad distinta a la que nos compete del que hacer propio nuestro, ya porque, no todos tenemos habilidades para una u otra cosa...entonces pasa por capacitación, yo creo que esta cuestión se partió por las ramas y no por la raíz o por el techo y no por la base, entonces yo creo que pasa también además de recursos...para que se lleve un buen proyecto cabo pasa por la capacitación de las personas que lo van a ejecutar.

140. Director: experticia...

141. Tersa1: O la contratación también a veces contratar.

142. Manuel: es que, es que... en este caso hubo un aumento de horas al profesor y claro a los profesores se los dio...muchos lo vieron positivamente a otros los perjudicó, que tenían que renunciar a otros establecimientos para tomar solamente las 8 horas eeeh...pero pasa también por esta cosa de capacitación.

143. Moderador: eeeh...bien, bueno a propósito de eso de...de la percepción que ha tenido los profesores de la mayor cantidad de horas que van a tener la pregunta es: ¿al implementarse la Jornada Escolar Completa en su establecimiento, perdón, perdón me estoy saltando una...me estoy saltando una perdón...estábamos hablando sobre las ideas centrales de la ley de Jornada Escolar Completa ¿se articula la actividades de acuerdo a lo planteado en la ley de la Jornada Escolar Completa?, las actividades que se están realizando, los talleres llámense, actividades complementarias, de acuerdo a lo que ustedes quieran señalar...¿están de acuerdo a lo planteado en la ley de Jornada Escolar Completa?

144. Director: Hay algunas experiencias que si producen articulaciones de acuerdo a lo que nosotros hacíamos en el caso de la Media Técnico Profesional la mayor distribución de horario de libre disposición se centralizó en aquellas áreas que tienden hacia el desarrollo de carácter eeeeh... o de competencias de carácter laboral pero que tienen una directa incidencia con la continuidad de estudios a partir del Tercer año Medio en las respectivas especialidades, por lo tanto hay una articulación plena.

Segundos de silencio

145. Gladys: En básica se suponía que iban a ser talleres más relajados igual terminó así por el SIMCE, por el nivel.

146. Moderador: Gracias

- 147. Manuel:** En básica pasó lo mismo o sea se aumentaron las horas Lenguaje, Matemática, escritura LEM y ahora recién eeh, nosotros nos ganamos un proyecto de... de Educación física y digamos y talleres deportes y cosas así pero recién implementado o sea...con...Chile Deportes, te fijas entonces... ¡recreativo! Más que nada.
- 148. Director:** Yo fíjate qué diría que los objetivos que persigue la Jornada Escolar Completa se articulan con las actividades, pero las acciones que se llevan en... la práctica dependen mucho de las circunstancias que tenga cada colegio yo creo que muchos de los recursos...que a veces distan mucho de lograr los objetivos eeh...que persigue digamos eeh... la Jornada Escolar Completa. Entonces yo diría que los objetivos si se articulan pero... las actividades en si dependen mucho de cada colegio.
- 149. Profesores:** Claro...de la realidad, de la realidad claro....de la realidad de cada uno...
- 150. Manuel:** O sea siempre a atener algún grado de relación pero no en el 100% de lograr el objetivo que persigue la ley, que aquí están hablando de igualdad, equidad y si no tenemos los mismos recursos no podemos hablar de igualdad ni de equidad, si los recursos están mal distribuidos y la infraestructura es completamente distinta no podemos hablar de que el objetivo que persigue la ley eeh... se articula con... con el accionar de la jornada.
- 151. Moderador:** Gladys
- 152. Gladys:** Luis lo otro que está... un poco también es que eeh...en mi escuela por ejemplo se recibe todo tipo de alumnos es decir ahí no hay ninguna filtración y por alumno si hay cupo se recibe y por lo general nosotros recibimos a los...todos los que... otras escuelas desgraciadamente echan o no reciben, entonces esos niños también nosotros tenemos hartos problemas a pesar de que tenemos muchas necesidades especiales, niños con muchos problemas eeh, tenemos por ejemplo integración, tenemos educación diferencial, entonces todas esas cosas a nosotros también... en calidad por ejemplo no podrían pedirle lo mismo que a cualquier otra escuela que no tenga ese tipo de niños. En ese sentido nosotros estamos como conforme con nuestros resultados porque de verdad los profesores de mi escuela lo dan todo por su trabajo y...y lo hacemos con abnegación, con amor y con todos los problemas que han descrito, nosotros tenemos lo mismo que tienen todas las escuelas.
- 153. Moderador:** Gracias, ¿Teresa?
- 154. Director:** Frente a ese aspecto yo pienso que todos los colegios tenemos...en eso contexto eh, realidades similares, cual más cuál menos tiene que acoger cierto, a una diversidad de estudiantes con la misma problemática y

eso no lo vamos a poder corregir y pienso que lo único que lo que hasta cierta forma... lo podrían estar corrigiendo en media son los que son selectivos los que hacen el proceso de admisión, entre paréntesis hoy día recibí el prospecto del Liceo Comercial, entonces ellos tendrían alguna...tal vez alguna opción en la Media pero los colegios que normalmente se han caracterizado porque reciben a todo tipo de población escolar nunca van a tener esa opción.

- 155. Moderador:** Bien pasamos entonces a la pregunta ¿Cómo influye, (que de alguna manera ya se mencionó), en los resultados la Jornada Escolar Completa, ¿Cómo influye en los resultados la Jornada Escolar Completa?
- 156. Teresa1:** ¿Tú hablas de resultados cuantitativos de evaluación?
¿De....rendimiento de los chicos?
- 157. Moderador:** Si...podría ser rendimiento...
- 158. Teresa 2:** Haber en el Liceo en vez de subir hemos bajado...
- 159. Manuel:** Pero en...en...en, qué rango... o en qué parámetro te digo, o sea midiendo SIMCE, midiendo qué... o sea hay algún parámetro.
- 160. Moderador:** Eh... como ustedes...como ustedes lo quieran interpretar
- 161. Director:** Rendimiento... podría ser promoción...
- 162. Moderador:** Si... podría ser promoción, repitencia por ejemplo, si mencionar alguna... eehh, relevancia que ustedes le dan entonces a... a los resultados.
- 163. Teresa 1:** Yo creo que la deserción ha bajado ah, porque los chiquillos tienen como sus necesidades cubiertas ahí respecto a la alimentación y por ese lado también se mantienen en el colegio.
- 164. Director:** Pero ahí, ahí... hay otro concepto Teresita eeh, eso puede derivarse un poco del factor tiempo/permanencia, pero no hay que olvidar los distintos programas de apoyo que hay para los estudiantes incluso a muchos hay que pagarles el pasaje... Entonces....
- 165. Teresa 2:** Si en el colegio también les pagamos....
- 166. Teresa 1:** ...Evitarte multas del Liceo para Todos
- 167. Director:** Entonces el sostenedor nunca ha dado un peso para estos efectos, están dentro de....en este caso el Liceo está dentro del programa Liceo para Todos y está dentro de los programas que hay para retención de estudiantes las becas de retención y otras.

- 168. Teresa 2:** Si esas también que tenemos...
- 169. Director:** Claro entonces que es lo que pasa... si nosotros no tuviéramos la eeh...garantía de que...de apoyar económicamente a estos jóvenes a lo mejor la deserción sería mucho más alta.
- 170. Judy:** Oh imagínense en mi colegio esa ayuda de los pasajes se paga entre los profesores y el centro de padres, ni siquiera hay una ayuda que venga de afuera.
- 171. Director:** Es que no son del programa Liceo para Todos, no son colegios focalizados.
- 172. Judy:** No, no, pero también hay niños con problemas.
- 173. Teresa 2:** Pero mira nosotros además de...de esa ayuda tienen la ayuda del Centro de Alumnos y el Centro de Padres, porque no da abasto, nosotros tenemos una gran cantidad de niños que viene de población rural, entonces no da abasto lo que nos dan, no alcanza.
- 174. Manuel:** ¿La enseñanza Básica tiene ese beneficio? , me parece que no...
- 175. Judy:** Es que ellos no pagan.
- 176. Moderador:** Entonces según Teresa habría menos deserción...
- 177. Teresa1:** Es que en realidad como dice don Reinaldo, ha coincidido con el otro programa con tener la ayuda económica.
- 178. Judy:** si con el programa Liceo para Todos.
- 179. Director:** Si ahora, yo, yo, tengo...o sea yo, yo, yo...yo en mi Gestión yo trabajé con todos estos Programas, Planes de Acción, Proyectos, etc, entonces... y además conocí estadísticas muy cercanas por eso yo lo digo con bastante fundamentos digamos, es esa la realidad ahora, independiente del apoyo que hace también el Centro de Padres, eeeh, desde incluso alimentación para aquellos que no tenían derecho a colación por los programas que da la JUNAEB hasta financiarles o...a través de un casino por ejemplo la alimentación a los chiquillos.
- 180. Judy:** ¿Almuerzo para cuántas persona hay en su colegio?
- 181. Director:** 710
- 182. Judy:** Ya ¿y cuántos alumnos son?

183. **Director:** 1200 aproximadamente
184. **Judy:** ¿Y ustedes?...
185. **Director:** No se amplió ahora a partir de este año.
186. **Teresa 2:** ¿Y Cuántos tienen este año?.
187. **Profesora:** Eeeh, nosotros teníamos como... cuatrocientos y tantos hasta antes de la huelga y después de la huelga nos dieron más seiscientos y algo más.
188. **Judy:** Ya ¿y alumnos?
189. **Teresa 2:** Son ochocientos y tantos.
190. **Profesor:** Igual no hay para todos...
191. **Teresa 2:** No...y sabes ¿qué? haber... también yo creo que es bueno detenerse ahí, yo no sé, es la realidad que yo vivo en mi Liceo, según los niños, que la comida es mala...yo no sé si la comida es mala, o como nuestro colegio no tiene la infraestructura para que todos estén almorzando cómodamente, influye...sabes ¿por qué?, porque la comida llega fría poh, fría entonces los niños no se la sirven, si a ti te sirven una comida fría ¿te la vas a comer?, no poh.
192. **Judy:** ¿Pero esa comida es igual en todos los colegios?
193. **Director:** Puede ser obedece a los programas de una misma empresa.
194. **Judy:** ahhh ya
195. **Director:** La minuta....digamos
196. **Teresa 2:** Y no están mala... si...
197. **Judy:** Oye sabes tú que en el Liceo de hombres, mi hija está ahí sabes que se la comen toda y se la pelean y hay tremendas colas para comerse la comida que dan...
198. **Director:** Pero es que hay un detalle...sabes ahí hay...hay otra situación, hay otra situación, el que hayan tremendas colas no significa que la comida sea buena o sea mala... el problema está en que las tremendas colas se generan en todos los colegios porque los espacios que están habilitados para que los niños reciban su alimento no son adecuados.

199. **Fernando:** Y las bandejas las tienen servidas mucho rato, ese es el tema...
200. **Manuel:** No hay otra forma...
201. **Fernando:** No hay un niño que retire le llenen su bandeja y se retira.
202. **Profesoras:** No, no hay nada, nada...están antes servidas.
203. **Manuel:** Se sabe que están servidas eso lo observamos todos

Hablan todos al mismo tiempo por unos segundos....

204. **Director:** Hay un tema bien importante la desvinculación de los tiempos de ingreso, permanencia y salida vía JEC, a veces por conveniencia, no sé como denominarla, los espacios de recreo a pesar de que como alguien decía en el reloj están estructurados los tiempos, minutos, recreos etc, los tiempos, espacios, horas almuerzo hay que extenderlos, pero si tú los extiendes significa que hay que salir más tarde, por todo este grado de compromiso que tiene el docente que su casa, su niño solo etc, ¿a quién le conviene? Que se extiendan las salidas de clase, entonces hay un tema que es en el período de los almuerzos, la única solución de que es acortar de los 45 minutos a 40 minutos la hora de clase, la hora pedagógica para que todos esos tiempos adicionales tú los sumes y tengas una hora y media mínimo para el almuerzo y eso evitaría el amontonamiento de bandejas lo que a veces influye por una parte y para que al mismo tiempo aquellos colegios que tienen comedores chicos en términos espacio tengan una mayor fluidez y pasen más rápido los chiquillos a retirar su servicio.
205. **Teresa 2:** Ahora no se si les pasa a los demás, ¿queda mucha comida?, porque en mi Liceo quedan fondos llenos, y no les gusta, (fondos llenos), y lo otro, no saben comer verduras.
206. **Judy:** Mientras más pobre más regodeón.
207. **Teresa 2:** No comen verduras ni frutas, las botan...
208. **Director:** Es un problema de hábitos...
209. **Teresa 2:** Entonces yo no se poh...
210. **Moderador:** Bueno vimos el tema de la deserción, falta ver resultados, en cuánto resultados cómo ha influido en los resultados la Jornada Escolar Completa.
211. **Manuel:** En relación...fíjate que yo... en relación a esa, eeeh...a la consulta que tú haces he visto el proyecto que maneja la escuela hoy en día

eeh, y analizando los resultados de esta encuesta se que se produjo hace poco tiempo atrás, de Primero a Cuarto Básico, eeh, tanto profesores y alumnos y apoderados manifiestan estar bastante conformes y los resultados se ha optimizado, o sea han sido mejores y eso eeh, eeh digamos ha sido producto de que el proyecto establece tres áreas como es, Lenguaje, Matemáticas y Artes ¿ya?, entonces los profesores del Primer Ciclo están con sus chiquillos y a lo mejor refuerzan ciertos contenidos que a lo mejor no alcanzaron a ver no se poh, durante al semana o los objetivos que ellos tienen trazados, van reforzando evidentemente, lo que se llama lenguaje recreativo, matemática recreativa, eeh, de otra forma el mismo contenido y eso ha incidido en el rendimiento de los chiquillos. No así, en el segundo ciclo, el segundo ciclo, eeh, curiosamente, yo hablo por mi escuela ehh, yo los resultados...porque yo fui parte de analizar estos nuevos resultados. Los quintos y sextos básicos eeh, yo diría que el cincuenta y cincuenta están conformes, pero resultados en términos de rendimiento no se miden, sino que conformidad en las actividades que hay, pero en séptimo y octavo hay cero conformidad y rendimiento cero. Pero si el primer ciclo ha tenido buenos rendimientos pero producto de las actividades que se están eeh, haciendo con ellos, porque en el segundo ciclo también se están haciendo las mismas actividades y esta no es una cuestión que el colegio haya impuesto, esta es una cuestión que el DAEM dijo: Lenguaje y Matemática, hinquémosle el diente a esta cosa... al LEM, entonces se siguió con lo mismo, los chiquillos ya están, pero hastiaos yo creo del tema de Lenguaje y Matemática y resultados en términos de rendimiento no ha habido en el segundo ciclo.

212. Moderador: ¿El segundo ciclo también señala Matemática recreativa?

213. Manuel: Matemática recreativa le llaman, Taller de matemática, le han cambiado nombre pero en...en el fondo es lo mismo.

Todos: es lo mismo

214. Moderador: Eso es en cuanto a resultados académicos del establecimiento.

215. Manuel: Pero basado en el proyecto que tiene nuestra escuela... ¿ya?, porque desconozco los proyectos... si el primer ciclo en otra escuela funciona diferente y a lo mejor han tenido otros resultados o no han tenido resultados.

216. Director: En el caso de la básica el tema del LEM no es solamente del DAEM, sino que es una política nacional, entonces yo creo que todos los establecimientos eeh, optaron por lo mismo, particularmente en esos dos subsectores independiente de la cantidad de horas que hubiesen agregado o no, ese aspecto no lo manejo, el tiempo que dedicaron, como a adicionarle a lo que tenían habitualmente cierto la malla curricular del colegio.

- 217. Moderador:** ¿Y en el SIMCE?
- 218. Manuel:** En el SIMCE mejoraron su rendimiento, no cierto si nosotros ponemos como ese parámetro, creo que ha sido significativa la ayuda que ha tenido esta implementación de la JEC, insisto en el proyecto que tiene la escuela, que se dedica exclusivamente al LEM.
- 219. Moderador:** Fernando.
- 220. Fernando:** Bueno en el caso de la escuela en realidad hay algunas cosas que no se han manejado bien producto de lo que diría...el arrastre, no se si me explico, lo que pasa es que el noventa y...perdón del 2000 se está implementando eeh, el proyecto en la escuela, eeh hubo un no se poh... un...un manejo digamos de las inversiones en este caso, en que no se aplicó en buena forma y eso empezó a modificar, no se si respondo un poco la pregunta pero...pero...ehh, nos e dio en buena forma desde el principio y eso se ha traducido en que en realidad hay algunos traspíe digamos para lograr el objetivo general.
- 221. Moderador:** ¿No se dio el proyecto educativo, no se implementó bien la Jornada Escolar Completa?
- 222. Fernando:** No, no, no, si el proyecto educativo se implementó lo que pasa es que al principio hubo algunos traspíe digamos, pero eso ocasionó de que la Jornada Escolar Completa no se diera en buena forma desde el principio digamos ya, entonces eso se tradujo en que eeh, se implementarán digamos más, más ... se aumentarán las horas pero no con lo que se ideó, digamos con lo que todo el mundo quiere o todos los niños en este caso quieren, quieren más entretención, que se yo todo eso, lúdico como decía el profesor no... o sea en el fono...y ha costado, ha costado bastante...ahora el.. a costado por qué, no tanto por los profesores, por lo colegas que no quieran implementar esto o que no cooperan con la implementación, sino que también ehh... se ha hablado también del poco apoyo que tienen los apoderados, el entorno mismo juega mucho en contra nuestro entonces...y eso frena , va frenando.
- 223. Moderador:** Por lo tanto los resultados también....no son...
- 224. Fernando:** No son los más adecuados
- 225. Moderador:** No son los más adecuados...
- 226. Moderador:** bien eeh, ¿Teresa usted?
- 227. Teresa 2:** Ehh, para mí los resultados son... es decir realmente para mi es preocupante...yo siempre me he caracterizado por tener buenos cursos ¿ya?, y trato de incentivar a los chiquillos que tengan buenas notas y todo el cuento,

pero ya te juro le decía a los colegas yo ya estoy tirando la esponja, yo ya no quiero más entre más esfuerzo hago yo, hacen mis colegas, entre más estrategias...le decía a Fernando ...teníamos este año todos en lograr mejor rendimiento...peor nos ha ido...peor... para mí que un curso tenga un promedio cuatro y tanto o un curso de enseñanza media tenga un promedio cuatro siete, para mi es pésimo, pésimo...entonces qué esperar... ahora de repente empezamos a echarle la culpa (perdónenme colegas de Básica) a los de básica, ¿ya?, porque los niños...dicen los profesores de matemáticas no vienen bien preparados ...yo no soy profesora de matemáticas, la parte de las operaciones básica no las saben...¿y cómo los profesores de básica hacen pasar el chiquillo?, lo único que quieren que se vaya y nosotros cargar el muerto como dicen mis colegas, entonces te digo realmente...y en matemática no hemos tenido ningún logro, nada, yo veo a mis colegas como se esfuerzan en hacer trabajos, que se yo con maquetas y un montón de cosas, loterías... nada..nada, no logramos ningún resultado.

228. Fernando: Volvemos a lo mismo, yo por ejemplo veo a mi colega en la escuela todo lo que se esfuerza, todo lo que esfuerza por que los chiquillos....porque el objetivo principal es ese que el chiquillo aprenda y que sea entretenido aprender que les guste, pero nosotros como les digo sea...jugamos...juega tanto en contra el medio, los hogares mal constituidos, el alcoholismo, la drogadicción y a pesar de que todos los días dicen los mismo y se dice too siempre los mismo, pero nosotros lo vivimos diariamente, vieron, entonces y yo veo como mi colega trabaja, se esfuerza ene, les hace cosas entretenidas y... pero no..pero no... veo resultados...claro y después viene el paso a la enseñanza media en que el chiquillo por más que nos esforzamos los básicos llega a la enseñanza media con poca básica y allá empieza el asunto de nuevo entonces es un cuento de nunca acabar poh.

229. Moderador: bien eeeh, ¿Gladys?, en cuanto a resultados.

230. Gladys: Haber no obstante todos los problemas creo que a lo menos hemos sido capaz de mantenernos, no siendo bueno por supuesto, pero por lo menos creo que en los resultados no hemos bajado tanto, tenemos exactamente los mismos problemas de todos.

231. Moderador: O sea se mantienen resultados

232. Gladys: se han mantenido si

233. Cristina: Han bajado los resultados...

234. Moderador: ¿Han bajado?.

235. **Cristina:** si... falta de apoyo del hogar, los chiquillos van y vienen, van de Villa la Paz a la Carlos Trupp...
236. **Fernando:** Villa la Paz, Prosperidad....
237. **Cristina:** Claro ya sí nos vamos....entonces eh, por eso es que los resultados no han mejorado....
238. **Moderador:** No han mejorado....
239. **Cristina:** Ni aún así aumentando la jornada.
240. **Moderador:** Judy, sin Jornada Escolar Completa los resultados...
241. **Judy:** Igual, porque por ejemplo en el SIMCE, superamos...yo no me acuerdo de los porcentajes...
242. **Moderador:** No, no importa...
243. **Judy:** Pero estábamos sobre la media y sin Jornada, bueno que las realidades son diferentes también, a los chiquillos les gusta estudiar, o sea ellos se preocupan.
244. **Moderador:** O sea es una realidad que se mantiene...
245. **Judy:** Claro... y la superamos a la anterior...
246. **Director:** Y los apoderados también apoyan...
247. **Judy:** Por supuesto...
248. **Gladys:** El nivel educacional de los apoderados también son diferentes a los de nosotros...y eso si que juega en contra.
249. **Judy:** si
250. **Moderador:** Bien... ¿Algo más sobre resultados?, ¿Manuel, algo que agregar?, pasamos a la otra pregunta, ¿al implementarse la Jornada Escolar Completa en su establecimiento, para usted ha significado mayor estabilidad económica?, ¿ha significado mayor estabilidad económica con la implementación de la Jornada Escolar Completa?
251. **Manuel:** Más trabajo más plata poh.
252. **Gladys:** Mejor vida (risas), tremenda...

- 253. Cristina:** No se si compensa la plata con dejar a los hijos solos, eso no hay... eso no compensa... tengo dos hijos bueno el más chico tienen 12 años y este año se fue al Liceo de Hombres a séptimo, pero todos los otros... haber estuvo primero y segundo en un colegio particular subvencionado, la ausencia de la mamá hacía que el niño no hacía nada, se dedica a jugar a pasarlo bien todo... me lo llevé al colegio en tercero... de tercero a sexto estuvo conmigo allá, dio la prueba en el Liceo, afortunadamente quedó... estando en el Liceo... en el colegio donde yo estaba, la escuela Prosperidad, le fue bien... pero yo veo que la parte económica es hasta por ahí no más porque pasan solos los dos, o sea el chico tiene que esperar al más grande que está en tercero entonces es hasta por ahí no más...
- 254. Teresa 2:** Oye y además no es tanto, tampoco, si te pones a pensar cuánto más ganan los colegas que tienen 42 horas o 44 no es tanto.
- 255. Judy:** Si es más...
- 256. Director:** Pero lo que suma son los cursos de perfeccionamiento...

Todos hablan a la vez

- 257. Director:** Pero la pregunta no ha sido capciosa, tampoco se nos ha dicho a caso ha habido esa diferencia con la JEC, nos el nos ha dicho cuántos años de servicio tenemos, cuánto perfeccionamiento no... yo desde mi punto de vista no ha significado mejora económica...
- 258. Judy:** A lo mejor para uno joven que está recién está empezando...
- 259. Fernando:** Yo me adhiero, contestando un poco la pregunta, me adhiero a la colega porque en el fondo, tenemos ese problema, yo por ejemplo soy alumno de la Prosperidad, mi mamá años... jubiló en esa escuela y a mí me pasó exactamente lo mismo o sea yo estuve con ella hasta cuarto básico, después me fui al integrado, del integrado salí me fui al Liceo de Hombres, mi hijo ahora está en el Liceo de hombres, pero qué pasa sea toda esta vorágine de trabajo de acciones y cosas nos permite que nosotros nos mantengamos ahí o sea yo no veo un... como un gran aumento en al Jornada Escolar Completa, ahhhh, yo me estoy llenando de plata, no...
- 260. Profesora 4 (Parvularia):** Como creen algunos...
- 261. Fernando:** a mí me han dicho, patudamente, algunas personas que no conocen nuestra realidad, shiii, a mi me gustaría ser profe, me dicen

Todos: Risas

- 262. Teresa 2:** pero con toda la propaganda que ponen, que nosotros ganamos harto poh, chiquillos.
- 263. Fernando:** Es que no cuando salen las noticias...cuando salen los estudios de las noticias, yo no sé los periodistas... ponen unos sueldos... yo no se... de quién serán esos sueldos poh... te fijai... yo considero que...
- 264. Gladys:** Yo tuve más horas si.. más horas de clase... ehh aumentó la hora, pero también significó tener que empezar a pagar transporte para mi hijo en el colegio y todas cuestiones... entonces....
- 265. Teresa 2:** Ahora si es plata o es calidad de estar con nuestros hijos yo te digo sinceramente que estemos con nuestros hijos porque al fin de cuentas ellos siempre van a estar con nosotros, y como decía Fernando los demás pasan no más poh, los otros somos...profesor, por aquí pasaron los chiquillos.
- 266. Judy:** En todos los colegios se quejan de que les ha perjudicado...la escuela técnica también.
- 267. Director:** La misma gente que ha concentrado horario en un colegio...ahora cuando se habla de que los profesores ganan mucho o que ganamos mucho, porque soy del gremio, la gente olvida de que los profesores trabajamos ciento sesenta...ciento setenta y dos horas mensuales con 44 horas, no trabajamos las 44 horas mensuales, esa es una jornada semanal multiplíquela por las 4 semanas divídalo ahora por el valor costo hora cómo le sale la hora de trabajo. Entonces esa realidad el común de los corrientes no la conoce.
- 268. Fernando:** No poh, es que ellos no se detienen a hacer ese cálculo.
- 269. Teresa 2:** No poh, no poh, plantean lo que ven en la televisión no más

Todos: Claro

- 270. Fernando:** la frase matemática
- 271. Gladys:** Además no solos e trabaja en la escuela sino que también se continúa en la casa.
- 272. Director:** El día sábado y a veces...
- 273. Fernando:** Hay que olvidarse de todo, yo por ejemplo mi señora llega a la casa y... bueno tratamos de ayudarnos mutuamente pero en el fondo o está revisando tareas y yo que sé hacer arroz graneado por ejemplo...(risas de todos). Que no cuesta mucho lavar, que hay que apretar un botón.

274. **Director:** Bueno si esa es la realidad...
275. **Teresa 2:** Esa es la realidad de nosotros...
276. **Fernando:** Pero esa no lo ven en las noticias (risas de todos).
277. **Director:** y más encima el reportaje el otro día harto mal puestos que dejo a los profesores.
278. **Todos:** si en realidad, si.
279. **Fernando:** Bueno pero en todo caso colegas, nadie nos puso la pistola en el pecho... ya y yo estudié lo que estudié porque me gusta en realidad.
280. **Moderador:** Manuel Falta, que no opina.
281. **Manuel:** No la verdad que yo lo expongo de la siguiente forma... yo hace diez años atrás, mis liquidaciones eran bastante superiores a los de hoy en día, yo tuve que renunciar, deje horas...ehh, yo trabajaba 50, 55 horas, yo trabajaba en proyectos, en otras actividades eeh, la verdad es que mis ingresos era mayor antes que ahora. Ahora lo que hago es trabajar más y sin que me paguen porque tengo tiempo libre así entre paréntesis, que veces lo dedico a los chiquillos a hacer alguna actividad deportiva y que no me lo paga nadie, ya, o los acompaño...participamos constantemente en diferentes competencias que se realizan acá en Talca y ese tiempo no me lo paga nadie. Antes yo no lo hacía, ese trabajo porque el tiempo no me lo permitía pero ahora tengo 38 horas y con eso me quedo y evidentemente de repente si sale algún proyecto lo tomo pero eso es esporádico, o sea aumento no ha significado nada.
282. **Judy:** Conclusión no.
283. **Moderador:** ¿Gladys?
284. **Gladys:** No poh, si ya dijimos que no (risa de todos).
285. **Gladys:** Porque lo poco más que ganamos lo trabajamos también, con creces, entonces no...
286. **Moderador:** No se visualiza entonces
287. **Manuel:** Quien trabaja más gana más, quien dedica más tiempo horario, no se.... O no se...
288. **Teresa 2:** Yo te puedo hacer una pregunta, ¿qué percepción tienen...

- 289. Moderador:** Si ellos perciben por ejemplo el cansancio que denotan los profesores, eeh, perciben también la falta de mejores estrategias, de mejores... de ser más metodológicos, perciben aburrimiento, en un curso por ejemplo el 60% dijo que en la tarde se aburría, que le daba sueño, que estaba cansado, o sea y..y claro...las clases son aburridas entonces más menos tienen esa visión, eeh, eso es más o menos.
- 290. Moderador:** Bien nos queda la última pregunta, ¿exige nuevas estrategias pedagógicas, que en cierta medida ya lo mencionaron con respecto al colega de matemática o al colega de lenguaje, la implementación de la Jornada Escolar Completa?, ¿exige nuevas estrategias?
- 291. Teresa 2:** Pa' motivar a los chiquillos, están desmotivados poh, pa' motivar a los chiquillos y también los profesores poh...
- 292. Moderador:** ¿cuáles serían esas estrategias?
- 293. Manuel:** Algo que los entretenga...
- 294. Fernando:** Las clases como decía el profesor denantes, que las clases sean más lúdicas...mucho, mucho, más lúdicas, que los 90 minutos del período de la tarde en mi caso por ejemplo, sean que los chiquillos estén así, como cuando están en el juego pegados a la tele, así más menos eso, sin exagerar y eso es lo que nos exige la JEC, te fijas o sea ya sea en la sala, en el taller, en el patio donde sea. Porque en el patio por ejemplo yo...yo he visto y me han digamos me han comentado algunos colegas que ellos tienen su planificación de la clase aunque sea en el patio, educación física que se yo.. sobre todo en los cursos chicos, pero si la clase el no la tiene bien estructurada que se yo, de repente hay dos o tres... niños que llevan el pandero por ejemplo y que los conos los patean o que en las colchonetas hacen sanguchitos que se yo, entonces, si no, si no... es que pasa eso poh...entonces el colega tiene que estar ahí como para ya haber hagamos otra cosa, estructurarla de otra forma, pero, pero sobre la marcha o sea, ehh y los 90 minutos tienen que ser muy atractivos para ellos...eso es lo que se genera, sobre todo con los colegios que tenemos clase... Jornada Escolar Completa y tenemos el horario así establecido, un período después de almuerzo.
- 295. Teresa 2:** Yo creo que también le exige mucho a los profesores, cada vez ir in novando, si a ti no te da resultado...yo me he dado cuenta si no le da resultado de una forma, tengo que buscar la estrategia, cómo al chiquillo motivarlo para que me haga ese trabajo... y mejor ehh, yo me he dado cuenta de cuando empecé en el Liceo a como estoy ahora totalmente diferente como trabajo, ya porque tengo que exigirme yo más porque el chiquillo está cada día menos motivado.

- 296. Director:** Y tienen más argumento para deliberar frente a una debilidad del docente.
- 297. Teresa 2:** Si, si así es.
- 298. Fernando:** Es que lo que conversábamos denantes con las colegas es que en realidad los chiquillos están mucho más bombardeados de mucha tecnología que los hace ser más flojitos, te fijas, entonces por ejemplo no se poh antes los chiquillos se daban antes la manualidad y ahora, no poh, o sea la manualidad son dos dedos cachay, y moviendo eso o el Joystick o que se yo no se poh, o la mano ahí, ¡claro! Qué actividad física tienen los chiquillos poh, te fijas entonces, eso es que...que como decía la colega, tenemos que ir cambiando nosotros también.
- 299. Teresa1:** Oye y lo otro también es que antes la población escolar era más selecta, porque antes los que entraban a enseñanza media eran los que tenían interés de estudiar, en cambio ahora se toma todo... todo.
- 300. Teresa 2:** Claro, muy bien lo que tú dices.
- 301. Judy:** Y lamentablemente en estos colegios en que los niños van a presión...o porque tienen que ir... el niño que quiere estudiar, ¿qué pasa con ellos?, yo creo que los demás lo molestan, no lo dejan vivir seguramente porque o ¿no?
- 302. Director:** No pero no tanto al extremo ese, ah...pero de todas maneras se producen algunas situaciones.
- 303. Judy:** ¿Pero en la sala ustedes ven yo creo que eso ocurre poh?
- 304. Teresa1:** Si en algunos casos... en algunos casos, no siempre, si, pero eso también es una situación que de repente uno dice por qué han cambiado tanto, por qué han cambiado tanto, siendo que ahora tenemos todo.
- 305. Judy:** Claro todo... se ha perdido al cultura del silencio, ya no existe...
- 306. Director:** Eso en respuesta también a la intención de la gente...por el tema de la equidad y la oportunidad de ingreso, ahora la exigencia de la ley de los 12 años de escolaridad todo eso va concadenado.
- 307. Moderador:** ¿Cristina? Eeeh, ¿demanda mayores estrategias?, ¿nuevas formas?
- 308. Cristina:** Si, sobre todo en las horas de la tarde, porque de hecho uno después de almuerzo queda relajado con sueño, entonces aún más a los chiquillos que entran después de un recreo largo, que uno tiene que tener

nuevas estrategias como para entretenerlos y que hagan lo que... las actividades que uno les plantea.

- 309. Moderador:** ¿Cómo?, ¿podríamos mencionar algunas?
- 310. Cristina:** Eh por ejemplo en matemáticas yo estoy trabajando eeh, los cuerpos geométricos, entonces las actividades de taller las dejo en la tarde y ellos arman redes, ellos construyen y eso me ha dado bastante resultado.
- 311. Fernando:** Los talleres de matemáticas por ejemplo...trato de que los chiquillos, los tangramas por ejemplo...que recorten o sea que usen tijeras pegamento...
- 312. Teresa 2:** Es que o si no sería latoso poh...
- 313. Fernando:** Los mismos problemas por ejemplo, ya hace poco tiempo atrás hacíamos los problemas escritos, cierto, un avión que vuela tantos kilómetros, ahora por lo menos no se poh, pa' que los chiquillos se entretengan un poco, eh, cortamos un avión, pegamos, hace tantos kilómetros y los números, hago que recorten el número de los avisos del supermercado por ejemplo y la cifra que yo les doy que la peguen ahí, no se poh....
- 314. Teresa 2:** de parvularia tay...
- 315. Profesores:** Uno siempre busca mantenerlos activos a los chiquillos.
- 316. Fernando:** Y es séptimo básico ah, no es párvulo

Hablan todos.

- 317. Manuel:** Yo me lo hubiera imaginado en primer ciclo, con ese tipo de estrategias metodológicas.
- 318. Director:** La restitución de aprendizajes es así, ahora el otro aspectos cuando trabajamos vemos la parte de planificaciones de contexto, está toda la estructuración horaria a nivel de institución no solamente de, de...en los talleres que implementaría...entonces ahí también hay los cuidados preferenciales por ejemplo en donde no queden en forma continuada los distintos subsectores de carácter teórico por decir algo, entonces ese aspecto también es digno de considerar para que no se provoque el tedio y que no nos encuentren cada día más aburrida la clase.
- 319. Moderador:** ¿Manuel?
- 320. Manuel:** No se yo aquí, eeh, si bien es cierto concuerdo plenamente que la jornada de la JEC exige nuevas estrategias pedagógicas, pero la pregunta

básica y no quiero ser lapidario, si nosotros tenemos las competencias para implementar nuevas estrategias pedagógicas, ya, yo he trabajado en varios colegios y me he encontrado con ya, con varios colegas que dicen, oye no se qué hacer pa' motivar a los chiquillos ya, implementan una cosa e implementan otra cosa y nos quedamos cortos, a veces ¿qué hacemos?, entonces yo creo que el tema pasa también por una capacitación, por una constante capacitación y lamentablemente la capacitación tiene que salir de nuestro bolsillo, ya, esta cuestión es un tema que lo implementó el gobierno ¿cierto?, por lo tanto debió de haber considerado que a los profesores se les debió de haber capacitado en forma permanente, o sea se les debe capacitar en forma permanente en innovación de estrategias metodológicas, frente a los chiquillos porque los chiquillos hoy día no son igual que los de ayer, ya, se aburren con más facilidad hay que estar cambiándoles el switch constantemente, entonces pasa por un tema de capacitación, ahora si tú ves horas de planificación, yo creo que también pasa por un tema de tiempo, porque a los profesores se les exige, se nos exige, que tenemos que tener las planificaciones, eh, día a día hoy, que me parece bien eso, me parece bien, pero en qué tiempo lo hacemos, generalmente nosotros en nuestro colegio tenemos dos horas para planificar en el mes, oye una planificación te lleva mucho más que eso, un planificación incluso, entonces cuando tú trabajas...yo le hago clases a 8 cursos...o sea 14 cursos, tengo que hacer 14 planificaciones distintas, entonces cuando tú trabajas en eso, me piden una buena planificación, me piden una gama de actividades que además eso hay que transcribirlo y eso le demanda tiempo y a qué hora, entonces nos topamos con el tiempo que tienes que llegar a la casa, tienes descuidar la familia, por último terminai de hacer una planificación cierto que no va a ser a cabalidad lo mejor que tú puedes entregar. Entonces también yo creo que esta cosa de las estrategias si exige la demanda de la Jornada Escolar Completa, pero se suman una serie de factores más que tendrían que complementar esto.

321. Director: Cuando denantes tocamos el tema del fortalecimiento de la profesión docente, yo partí por el lado de la problemática que se generaba con las colegas que tenían que atender sus hijos...pero ahí hay otro elemento que se hizo mención al perfeccionamiento, se trabajó creo que esbozando, el tema relativo al perfeccionamiento fundamental y que tampoco fue pertinente a los niveles de enseñanza a la realidad del colegio etc, etc., pero eso ya se olvidó y todo tipo de perfeccionamiento es de responsabilidad del docente y...

322. Director: ¿Y con qué dinero si? y ahí vienen los signos interrogativos...

323. Profesora 5: Pero ese perfeccionamiento iba destinado a un intercambio de experiencias...nosotros en el Liceo... el proyecto... pedimos una capacitación y vinieron de Santiago no me acuerdo qué Universidad, conclusión los profesores que están trabajando en el aula son los que deben crear porque ellos no traen nada nuevo, no hay nada nuevo, ustedes deben crear, ustedes

están con los alumnos...no los que están sentados en el escritorio, no sé en qué momento ah, o sea cuántas horas tiene el día para crear.

- 324. Director:** Ahora el otro aspecto...no se si en la básica, se ha respetado se ha dado, el mismo documento el Reloj, establece...la disposición legal también que el profesor debe disponer de dos horas semanales con cargo a su jornada laboral par a efectos de las reuniones y para este desarrollo y crecimiento profesional, yo no sé si eso se ha implementado en todas partes o no, esa disponibilidad de dos horas semanales, pero no horas que sean para reuniones técnicas o...
- 325. Gladys:** Pero no siempre a veces son reuniones para consejo...
- 326. Manuel:** Generalmente se ocupan en los consejos, generalmente.
- 327. Moderador:** esas son las horas de reflexión pedagógica.
- 328. Director:** Claro que ahí hay otro tema que surge también de la distribución de la carga horaria o de la libre disposición...con 30 horas tiene que hacer por decir...con 44 se que son 53 semanales pedagógicas, independiente de esas dos horas que son horas cronológicas y que normalmente se distribuyen, en las reuniones de curso, que en la atención de apoderados, que en la planificación y al final no hay tiempo
- 329. Profesora 5:** No hay tiempo así es.
- 330. Profesor 3:** bien poh, y al final, me adhiero un poquito a eso uniendo loo que yo les contaba denantes, ahí vamos a que uno termina en la hora de almuerzo atendiendo al apoderado.
- 331. Director:** Tampoco tiene el espacio ni la tranquilidad suficiente para almorzar dignamente en esos 45 minutos o en esa hora que o esa hora que me queda.
- 332. Profesor 3:** Entonces las colegas me decían, oye es que los tenía mal acostumbrados y entonces a qué hora...si el apoderado viene a esa hora...
- 333. Director:** Después dicen que el profesor es mal educado....
- 334. Director:** Si porque hay que estar atento a la hora que ellos puede, de lo contrario después no regresa hasta fin de año.
- 335. Fernando:** Claro se va enojado...
- 336. Moderador:** profesores...hemos llegado al final, muchas gracias esto nos va servir mucho a nosotros para la triangulación que vamos a hacer posteriormente, de verdad le agradecemos su tiempo, su buena disposición creo que son... para mí por lo menos fue sumamente gratificante poder conversar

con ustedes, creo que es un tema que nos une a todos, estamos todos en un mismo contexto y así como decía Fernando eh, somos parte de un gremio y de alguna forma tenemos que hacer que la educación funcione y funcione cada día mejor, así es que muchas gracias.