



**UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE POSTGRADO**

**El significado que otorgan los(as) asistentes de la educación a su rol en la
convivencia escolar. Un estudio de caso**

**Tesis para optar al grado de Magister en Educación Mención
Curriculum y Comunidad Educativa**

Diego Larenas Farías

Director(a): Mónica Llaña Mena

Santiago de Chile, año 2018

RESUMEN

Nombre del autor: Diego Larenas Farías

Profesor guía: Mónica Llaña Mena

Grado académico obtenido: Magister en Educación, mención currículo y comunidad educativa.

Título: El significado que otorgan los(as) asistentes de la educación a su rol en la convivencia escolar

El objetivo de esta tesis fue conocer el significado que los(as) asistentes de la educación de un liceo municipal de la región metropolitana otorgaban a su rol en la convivencia escolar, toda vez que la política pública en esta materia invita a abordar la convivencia desde una perspectiva formativa con énfasis en mecanismos participativos que involucran al conjunto de actores de la comunidad educativa.

Entendiendo que el espacio escolar es rico en producción simbólica se adoptó una metodología cualitativa de investigación, con enfoque interpretativo comprensivo para abordar el fenómeno estudiado. Esto propició un exhaustivo análisis de los datos obtenidos de entrevistas semiestructuradas en profundidad, logrando construir 3 categorías: Percepción de los asistentes de la educación sobre la gestión institucional de su establecimiento educativo; Caracterización que los asistentes de la educación otorgan a su rol y; El sujeto asistente de la educación en tensión.

Dentro de las reflexiones finales de esta investigación se concluyó que el asistente de la educación es sujeto bajo permanentes tensiones debido a las disonancias propias del sistema educativo, por su posicionamiento en lo más bajo de una rígida estructura jerárquica que organiza la escuela y por la indefinición de un rol que construye a partir de su capital cultural y experiencias entre pares, que le sirve ante determinados escenarios pero lo dispone de manera apática a los cambios en el sistema escolar.

Fecha de Graduación:

Palabras claves: Asistentes de la educación – Convivencia escolar – Comunidad educativa.

Agradecimientos

A mi espacio de trabajo, el Programa de Educación Continua para el Magisterio por darme facilidades para realizar y finalizar este trabajo.

A la profesora Mónica Llaña por su apoyo constante, retroalimentación y buena disposición.

A mi familia: Magaly, Victor, Cristián, Alejandro, Daniela y Toyita, motor y motivación para asumir con buena disposición todos los desafíos personales, profesionales y académicos.

A la gente linda que siempre me acompaña, mis amigos y amigas.

A los y las asistentes de la educación que regalaron parte de su tiempo para participar de esta investigación

Gracias a todos los antes mencionados, sin ustedes este trabajo no podría haberse realizado.

índice

I	Introducción	2
	Problema de investigación.....	4
II.	Objetivos.....	13
III.	Marco de antecedentes	14
	3.1 Antecedentes empíricos	14
	Bibliografía en torno a los asistentes de la educación	14
	Marco Normativo de los Asistentes de la Educación	16
	Caracterización de los asistentes de la educación	18
	Convivencia Escolar: aproximaciones y normativa	19
	3.2 Antecedentes Teóricos.....	25
IV.	Metodología de investigación.....	33
V.	Resultados	40
	5.1 Percepción de los asistentes de la educación sobre la gestión institucional de su establecimiento educativo.....	42
	Percepción de un liderazgo vertical por parte de los asistentes de la educación paradocentes	42
	Percepción de una participación nominal por parte de los paradocentes	44
	Percepción de un liderazgo vertical por parte de los asistentes de la educación de servicios auxiliares	46
	Percepción de una participación nominal por parte de los asistentes de la educación que se desempeñan en servicios auxiliares.....	48
	5.2 Caracterización que los asistentes de la educación otorgan a su rol	51
	Construcción del rol en base a experiencias personales y entre pares (paradocentes).....	51
	Reconocimiento del sentido formativo de su rol por parte de los paradocentes	53
	Poca incidencia de las acciones formativas en el desempeño de su rol (paradocentes)	56
	Construcción del rol en base a experiencias personales y entre pares según los asistentes de la educación de servicios auxiliares.....	56
	Poca incidencia de las acciones formativas desarrolladas por asistentes de la educación de servicios auxiliares.....	58
	5.3 El sujeto asistente de la educación en tensión permanente	62
	Resistencia al cambio por parte de los paradocentes.....	62
	Baja valoración de los paradocentes por parte del equipo directivo y profesores.....	65
	Resistencia a los cambios por parte de los asistentes de la educación de servicios auxiliares.....	67

Baja valoración de los asistentes de la educación de servicios auxiliares por parte del equipo directivo y profesores	68
5.4 Relación de las categorías.....	72
VI. Conclusiones	75
VII. Anexos.....	84

I Introducción

La convivencia escolar corresponde al conjunto de relaciones sociales que se dan en un contexto específico: la escuela/liceo, por tanto, no está inscrito exclusivamente en la interacción estudiante-estudiante o estudiante-profesor, sino que involucra al conjunto de los miembros de una comunidad educativa. Esta forma de entender la convivencia escolar no siempre ha predominado y el esfuerzo más reciente por instalarlo desde la institucionalidad, corresponde a la Política Nacional de Convivencia Escolar 2015-2018, donde se profundizan las orientaciones otorgadas en una versión publicada en 2002. En la presentación de este nuevo documento la ministra Adriana Delpiano señala que se espera

(...) una transformación de los sentidos y de las prácticas escolares, que aspiren a comprender y construir la convivencia no solo desde el cumplimiento formal de los instrumentos relacionados con ella, sino desde la capacidad de mirar a cada actor de la escuela y liceo como sujetos partícipes de la configuración cotidiana de la Convivencia Escolar, y por tanto, de los aprendizajes que se despliegan en el espacio escolar, enfatizando el sentido formativo de la escuela/liceo. (MINEDUC, 2015: 4)

Como se señala en el texto, el desafío es enfrentar las dinámicas propias de las escuelas, que al ser espacios muy normativizados terminan imponiendo su lógica y cultura institucional como realidades incuestionables y más aún, inmodificables (Llaña, 2011). Es por ello que una conquista de este tipo supone múltiples beneficios, ya que está en juego la construcción de sujeto y si bien la escuela no tiene el monopolio de la conformación de subjetividades, en tanto no hegemoniza la totalidad de las experiencias que viven los(as) estudiantes, si establece una relación dominante con una población en una etapa inicial de su vida, incidiendo en su proceso de socialización temprana, seleccionando en qué y cómo se desarrollan las experiencias en su espacio (Gimeno Sacristán, 2011).

La escuela es un espacio formativo y muchos de sus discursos se instalan como verdades. Además, es una institución adultocéntrica, en donde los mayores/adultos hegemonizan lo válido, lo correcto, lo que se debe hacer. Es por ello que se hace necesario reconocer todos los actores que están formando en el espacio escolar de modo de intencionar dicho proceso y no dejarlo al alero exclusivamente de voluntades y capacidades personales e individuales.

Además, es importante visualizar que la forma en que se desarrollan las relaciones entre los diferentes actores al interior de la comunidad educativa constituye en sí mismo una forma de enseñanza, si educamos en espacios muy normativizados, con poca participación e involucramiento de los actores, con formas asimétricas de relacionarse naturalizadas, se estará formando estudiantes que reproducirán dicho modelo.

Los asistentes de la educación han cobrado relevancia en la política pública, gradualmente han sido reconocidos como actores relevantes en la convivencia escolar, se han generado instancias para que participen activamente en la comunidad educativa y se han desarrollado acciones formativas tendientes a dotarlos de mayores herramientas y conocimientos para cumplir con dicho cometido. No obstante, esto se ve enfrentando a una rígida cultura institucional, que en su proceso de (auto)reproducción sistemáticamente los sigue manteniendo al margen.

Es por lo anterior que queremos abordar con la profundidad requerida este complejo fenómeno y adentrarnos en el significado que los asistentes de la educación le entregan a su rol en la convivencia escolar y de este modo, desentrañar las posibilidades de enriquecer su participación en sus comunidades educativas y, por consiguiente, la formación de los(as) estudiantes.

I. Problema de investigación

La escuela es la institución que hegemoniza la forma en que se transmiten el conjunto de conocimientos y saberes “dignos” de ser entregados a las nuevas generaciones. Entre sus paredes habitan de manera cotidiana estudiantes, profesores, directivos, apoderados y asistentes de la educación. Dicha interacción hace de la escuela un espacio rico en producción simbólica, pues en ella se entrecruzan el conjunto de sus (sub)culturas de los sujetos que participan de ella.

Si bien la escuela genera un conjunto de normas que la organizan, está inserta en un contexto mayor, en un marco societal que junto a los sujetos, habita diariamente sus aulas, pasillos, patios y recovecos. Son varios los autores que han estudiado este marco que afecta a la sociedad en su conjunto, empleando conceptos tales como: posmodernidad, modernidad tardía, globalización, sociedad de la información, entre otros. A continuación, nos referiremos a algunos de ellos.

Entender el presente, supone un nivel de abstracción tal que permita conceptualizar el conjunto de sucesos y fenómenos que se viven a diario, toda vez que se está imbuidos en los mismos. Diferentes autores han realizado el ejercicio de dar coherencia a este devenir caracterizado por sus cambios permanentes y acelerados. En este escenario el concepto de *globalización* pareciera ser el que genera mayor consenso, pero ¿qué implica vivir en una sociedad globalizada?

De acuerdo a la definición entregada por Giddens (2000) todos sentimos los efectos de la globalización, indistintamente si lo entendemos o no, ya que no es algo que abarque sólo a los grandes sistemas como el orden financiero mundial (ahí afuera), sino que tiene relación con lo cotidiano (aquí adentro), en tanto influye en aspectos íntimos y personales de nuestras vidas.

Gimeno Sacristán (2005) plantea que hay que entenderlo en su conjunto, ya que es un término que se entrelaza con otros conceptos y expresiones profusamente manejados también: el neoliberalismo, las nuevas tecnologías de la comunicación y el mundo de la información. Todos ellos se ocupan de explicar fenómenos diferentes, aunque también se entretrejen estrechamente, no pudiendo referirnos a cualquiera de ellos sin relacionarlos con los demás, pero ninguno agota a los otros.

En otra vereda se encuentran autores que se detienen a explicar algunos elementos centrales de este fenómeno, entre ellos Manuel Castells, quien señala que estamos en un proceso revolucionario, al igual como lo fueron las formas de producción en el marco de

la revolución industrial. Lo que caracteriza a la revolución tecnológica que vivimos actualmente “no es el carácter central del conocimiento y la información, sino la aplicación de ese conocimiento e información a aparatos de generación de conocimiento y procesamiento de la información/comunicación, en un círculo de retroalimentación acumulativo entre la innovación y sus usos” (Castell, 1999, p.58).

Otra forma de entender el contexto actual es a partir de la *sociedad del conocimiento*, que tiene como principal característica el hecho que la

información se expande rápidamente y circula alrededor del globo; dinero y capital fluyen en una búsqueda inquieta e implacable de nuevas oportunidades de inversión; las organizaciones se reestructuran constantemente y las políticas gubernamentales sufren cambios volátiles a expensas de un electorado cada vez más caprichoso; y la migración multicultural reconstituye continuamente las comunidades en que vivimos. (Hargreaves, 2003, p.40)

Otra perspectiva de análisis es la planteada por Gilles Lipovetsky (2010) quien propone que estos cambios han re-situado el lugar de la cultura, trasladándose de una superestructura de signos que daban sentido al mundo, para ubicarse en el mundo mismo, en lo que denominó *cultura-mundo*, permeada por los elementos que conforman a este, es decir: capitalismo, industrias culturales, consumismo, medios y redes de informática, entre otros. De ese modo, el autor postula que la cultura ya no explica el mundo, sino que es parte de él.

En suma, podemos distinguir algunos parámetros comunes y generales, este fenómeno es revolucionario, multidimensional y mundial. Algunas de sus consecuencias serían el debilitamiento de los controles sociales y culturales establecidos por los estados, las iglesias, las familias o las escuelas. Estos cambios sin fronteras bien demarcadas dan paso a culturas globales donde es posible identificar elementos comunes en países distantes, pero, no hay una comunicación, lo que produce un desencuentro, al cual Touraine (1997) denomina *desocialización de masas*.

Lo antes mencionado radica en que vivimos juntos en la medida en que empleamos los mismos gestos y utilizamos los mismos objetos, pero no somos capaces de comunicarnos más allá del intercambio de los signos de la modernidad, lo que desafía a las comunidades individuales, en tanto pierden sus elementos identitarios, llevando muchas veces a tener que encerrarse sobre sí mismas (Touraine, 1997). Su traducción en el plano educativo “ha consistido en resucitar antiguas certezas culturales o en imponer

otras nuevas mediante el control centralizado del curriculum y las exigencias de la evaluación” (Hargreaves, 2005, p. 81).

Estos cambios se desarrollan en un marco más amplio que algunos llaman postmodernidad, que correspondería a

una condición social propia de la vida contemporánea, con unas características económicas, sociales y políticas bien determinadas por la globalización del libre mercado, la extensión de las democracias formales como sistemas de gobierno y el dominio de la comunicación telemática que favorece la hegemonía de los medios de comunicación de masas y el transporte instantáneo de la información a todos los rincones de la tierra. (Pérez Gómez, 2004, p.23)

En relación con lo institucional, el no entendimiento y la resistencia a estos cambios por parte de algunas ellas es lo que Giddens (2000) ha denominado *Instituciones concha*, las que se han vuelto inadecuadas para las tareas tradicionales que están llamadas a cumplir, es ahí donde estarían por ejemplo las familias y la escuela.

Respecto de la familia y los cambios antes señalados, Manuel Antonio Garretón (2001) plantea que

Muchos de los valores imperantes hoy, como la educación, la afectividad y desarrollo emocional, la relación interpersonal, la sexualidad e identidades personales, el posicionamiento individual ante la sociedad, son prueba del gran éxito de esta institución [la familia] que logró promoverlos y generalizarlos, solo que hoy dejan de estar identificados con ella y son también promovidos y realizados por otras instituciones y en otros espacios, como ocurre, por ejemplo, con el desarrollo afectivo de los jóvenes, la educación, la integración al trabajo, la formación ciudadana. (p.60)

De este modo, la tarea de la escuela sería entender el contexto para poder abordarlo desde su complejidad, pero en la práctica tenemos una institución que no asume las tareas que le son encomendadas en este nuevo escenario. Este distanciamiento entre un aparente rol histórico y los nuevos desafíos genera tensiones que se requieren visualizar para abordar de la mejor manera posible grandes temas, como por ejemplo la convivencia escolar, en tanto los niños y jóvenes que van a la escuela hoy, enfrentan distintos problemas respecto de generaciones anteriores, tienen nuevas formas de comunicarse, aprenden de otra forma, manejan la información que la escuela le enseña literalmente en la palma de su mano, entre un sin número de otras características más.

Es necesario entender la escuela como un espacio de encrucijada de culturas, es decir, en ella coexisten e interactúan un conjunto de culturas, siendo así instancia compleja y rica en producción simbólica, en tanto es un lugar de mediación cultural entre

significados, sentimientos y conductas de la comunidad social y el desarrollo particular de las nuevas generaciones (Pérez Gómez, 1998). Es decir, la escuela es un espacio que genera culturas, pero a su vez, donde estas dialogan y se enfrentan.

Los docentes y estudiantes, aun viviendo las contradicciones y los desajustes evidentes de las prácticas escolares dominantes, acabamos reproduciendo las rutinas que genera la cultura de la escuela, al objeto de conseguir la aceptación institucional. Por otra parte, tampoco las fuerzas sociales presionan y promueven el cambio educativo de la institución escolar porque son los otros propósitos y preocupaciones prioritarias en la vida económica de la sociedad neoliberal y, al menos, la escuela sigue cumpliendo bien la función social de clasificación y guardería, sin importar demasiado el abandono de su función educativa. (Pérez Gómez, 1998, p.11)

Lo que el autor plantea a partir del binomio estudiantes – profesores, nosotros lo entendemos al conjunto de miembros de la comunidad educativa, cada uno de ellos tiene su propia cultura, pero ¿qué es cultura?

Una de las definiciones con mayor aceptación en las ciencias sociales corresponde a la que realiza el antropólogo Clifford Geertz quien propone que

la cultura denota un esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos, un sistema de concepciones heredadas y expresadas en formas simbólicas por medios con los cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actitudes frente a la vida. (Geertz, 1988, p.88)

Si bien la cultura se hereda, el hecho de que sea histórica denota al menos dos aspectos. El primero de ellos es que tiene un contexto y el segundo, que se vincula con el antes mencionado, es dinámica, es decir, las culturas van cambiando.

La interacción de las (sub)culturas en la escuela se da, en primer lugar, a partir de un gran paraguas, correspondiente al choque entre el mundo joven y el adulto. Las escuelas/liceos son instituciones adultocéntricas donde el mundo adulto se presenta como responsable, con identidad definida, saben lo que quieren, idealistas, etc. El mundo adulto escolar se presenta permanentemente desde el discurso implícito como el ejemplo que los jóvenes deben seguir (Duarte, 2002). En suma, por ser adultos en un espacio educativo sus acciones constituyen instancias formativas.

Al aproximarse al concepto de cultura juvenil hay que hacer una primera parada en juventud, concepto manoseado que se plantea en singular cuando esto es negar la naturaleza de la misma.

De esta manera, concebimos a las juventudes como un sector social que presenta experiencias de vida heterogéneas, con capacidades y potencialidades, como un

grupo social que busca resolver una tensión existencial entre las ofertas y los requerimientos del mundo adulto para insertarse en dichos ofrecimientos, aquello que desde sus propios sueños y expectativas decide realizar y una situación socioeconómica que condiciona las posibilidades de tales proyectos (...) así, lo juvenil se presenta como una construcción sociocultural, en que los diversos actores aportan sus criterios y cosmovisiones, en una tensión que resuelve cada individuo y sus grupos de expresión. (Duarte, 2002, p.100)

El análisis de lo que realmente ocurre en la escuela y de los efectos que tiene en los pensamientos, sentimientos y conductas de los estudiantes, requiere descender a los intercambios subterráneos de significados que se producen en los momentos y en las situaciones más diversas e inadvertidas de la vida cotidiana en la escuela. Las diferentes culturas que se entrecruzan en el espacio escolar impregnan el sentido de los intercambios y el valor de las transacciones simbólicas en medio de las cuales se desarrolla la construcción de significado de cada individuo (Pérez Gómez, 1998).

Para explicar la pervivencia de una cultura y los cambios que ocurren en ella es necesario atender y entender los procesos de apropiación de sus contenidos o de sus rasgos –su aprendizaje o subjetivación– por parte de los individuos. Cuando un objeto o un rasgo de una cultura se extiende y se universaliza, lo que queremos decir es que los individuos se apropian de él (Gimeno Sacristán, 2011). Es por esto que creemos que estudiar el espacio escolar desde los(as) asistentes de la educación es esencial para abordar las problemáticas que emergen de la convivencia escolar, en tanto constituyen una cultura (o subcultura) al interior de la comunidad educativa, pero a su vez, tienen una proximidad a los(as) estudiantes que no ha sido estudiada y por tanto, se ha desaprovechado una inmensa oportunidad de entender la escuela desde otra perspectiva.

La búsqueda y construcción de un determinado tipo de convivencia en el marco de la escuela es un factor de primer orden, ya que ésta funciona como catalizador de los aprendizajes, ayudando o no a que éstos ocurran. Por otro lado, la convivencia en la escuela, puede ser un modelo positivo o negativo para el aprendizaje de ésta, la formación ciudadana y el ejercicio de valores como el respeto, la no discriminación y la democracia (Banz, 2008). De este modo, la convivencia escolar puede ser entendida como una forma de enseñanza en sí misma.

Relevar el sentido formativo de la convivencia escolar supone abordarla desde su complejidad, es por ello que la Política Nacional de Convivencia Escolar 2015-2018 hace la distinción entre ésta y clima escolar. Este último tiene relación con el contexto, el espacio donde se producen las relaciones, entran en esta categoría la infraestructura, las

actividades, las rutinas, reglas y normas. Por otro lado, la convivencia refiere a la calidad de las relaciones humanas que se da entre los actores de la comunidad educativa. De este modo “si bien asume la idea de fortalecer el clima escolar, supera el carácter instrumental de las normas, las rutinas, etc. y adquiere una visión más integradora y sistémica que se desarrolla formativamente y se intenciona como parte esencial de los aprendizajes que apuntan a la formación ciudadana” (MINEDUC, 2015, p.26).

La diferencia entre ambas radica en su abordaje, ya que en ocasiones se puede asumir que se está mejorando la convivencia escolar cuando sólo se están atendiendo temas instrumentales. Este problema es abordado por Ortega (2012) quien señala que uno de los principales inconvenientes en las comunidades educativas es la reducción de la convivencia escolar, restando posibilidades para su comprensión analítica o intervención pedagógica. Dentro de estas reducciones se encuentran: el control de la disciplina; la conmemoración de fechas significativas; desarrollo de temas de convivencia a partir de aspectos valóricos; invisibilización de algunos de sus actores. Este último punto es uno de los temas que nos proponemos desarrollar en el presente trabajo ya que, si bien ha comenzado a ser revertida en términos nominales, en la práctica, algunos actores siguen siendo ignorados y excluidos.

Involucrar a la comunidad educativa en la construcción de un proyecto conjunto, que los represente y oriente su quehacer pedagógico supone dotar de elementos y herramientas necesarios a los diferentes actores para propiciar un involucramiento de mayor significancia. Lo anterior fue expresado de la siguiente manera en la Ley Sobre Violencia Escolar (2011) donde se señala que:

El personal directivo, docente, asistentes de la educación y las personas que cumplan funciones administrativas y auxiliares al interior de todos los establecimientos educacionales recibirán capacitación sobre la promoción de la buena convivencia escolar y el manejo de situaciones de conflicto. (Ley N° 20.356)

De la totalidad de actores que forman parte de la comunidad educativa, el que nos preocupa en esta investigación son los asistentes de la educación, pues si bien se ha avanzado gradualmente en mejoras laborales y reconocimiento de su aporte al proceso formativo, los trabajos en torno a ellos son los menos. Desde la perspectiva legal, los asistentes de la educación comprenden a todas las personas que trabajan en un establecimiento educacional cumpliendo alguna de estas tres funciones: a) de carácter profesional no docentes; b) paradocentes y; c) auxiliares.

En agosto de 2009 el Consejo Nacional de Asistentes de la Educación realizó una declaración donde señalan

Con distintas denominaciones, desde hace más de cien años, los asistentes de la educación han sido actores permanentes y necesarios en el sistema educacional, como aliados naturales de todos quienes participan en el desarrollo de la educación chilena. Esa es la tarea efectivamente pertinente, necesaria y fundamental que este estamento ha realizado y realiza en el sistema educacional y, que espera seguir realizando y perfeccionando, como aporte a la formación de los niños y adolescentes del país. (OPECH, 2009: 4)

En ella valoran la importancia de su rol y asumen la responsabilidad que tienen al trabajar en una escuela y formar parte de una comunidad educativa, pero lo heterogéneo del estamento ha lidiado con permanente con la indefinición de su labor. Dicho problema fue abordado en 2013 con la *Consultoría Levantamiento de Perfiles de Competencias Laborales de los y las Asistentes de la Educación* encargada a Fundación Chile, donde se recogió información desde distintas fuentes de información para conformar el conjunto de características que debían reunir las personas para desarrollar ciertas actividades. El problema, creemos, radica en que si bien se reconocen ahí elementos de su función formativo en el marco del nuevo enfoque de la política pública no se generan las instancias para que estos se desarrollen y siguen siendo instancias que dependen de la voluntad de quien lidera la institución para que sean reales y no solo formales.

Entendiendo lo complejo del fenómeno que deseamos estudiar, es que se propone desarrollarlo desde una perspectiva fenomenológica, partiendo del supuesto que el habitar la escuela de manera cotidiana posee y acumula significados y todos los sujetos que conforman la comunidad educativa, construyen un edificio de representaciones simbólicas de esa realidad. Comprenden lo que hacen, creen conocerla, en la medida que saben distinguir sus características como institución, o saben que las relaciones interpersonales son heterogéneas y muchas veces impredecibles (Llaña, 2011).

Lo anterior supone vital importancia para enriquecer nuestra mirada puesto que en los espacios escolares argumentos como “siempre se ha hecho así” tienen mucha resonancia. La escuela es una institución que se resiste a los cambios y la posibilidad de visualizar como se han construido, por ejemplo, algunas pautas de comportamiento nos puede brindar elementos que nos permitan aportar en las comunidades educativas donde trabajaremos.

Las representaciones que construimos acerca del mundo social son parte de este, contribuyen a su constitución como algo que tiene sentido para nosotros. No se quedan ahí, sino que gobiernan de alguna manera nuestras acciones y la realidad social, en tanto que actuamos a partir de aquellas (Gimeno Sacristán, 2011).

Bajo este enfoque, cobra relevancia un actor que generalmente es visto como secundario, los asistentes de la educación. Si bien existen algunos espacios para que puedan participar como lo son el Proyecto Educativo Institucional (PEI), los Consejos Escolares, Manual de Convivencia Escolar, entre otros, generalmente son reducidos a lo consultivo, no aprovechándose los aportes que puedan realizar desde la perspectiva del ejercicio de su rol. Este conjunto de esfuerzos desde lo macro se enfrenta a comportamientos y formas de proceder enraizados en lo micro, las escuelas y liceos. Es aquí donde el conjunto de sujetos de manera individual, colectiva y en diálogo con las estructuras y los otros sujetos, van dando sentido a las políticas públicas. De este modo, no basta con declarar que este estamento pasará a tener un rol activo en estos procesos sino se comprenden las prácticas culturales que muchas de los establecimientos tienen a su haber.

La importancia de estudiar a los asistentes de la educación radica en que su quehacer está muy próximo a los estudiantes, desde el saludo en la portería hasta el compartir los espacios más recónditos de la escuela y, al hecho que son adultos en un espacio donde predomina una cultura adultocéntrica. Estos actores tienen un rol preponderante en la comunidad educativa, su quehacer en el espacio escolar constituye una instancia formativa, que creemos no ha sido resguardada, lo que se concluye a partir de la poca evidencia en torno a orientaciones de su perfil y rol. Este último se constituye a partir de experiencias y voluntades individuales y a partir de una cultura institucional que como hemos revisado, muchas veces se vuelve incuestionable o inmodificable, por tanto, resiste a los cambios y necesidades de la contemporaneidad.

Lo anterior supone una dificultad al investigador que intente develar los fenómenos que ahí se producen, ya que subyace una complejidad enraizada en la constante interacción y construcción de sentidos y saberes, pero a su vez, significa un valioso aporte para comprenderlos y abordarlos de mejor manera. Gradualmente y en buena hora, son más las investigaciones que toman este camino con diversas puertas de entradas, los estudiantes, profesores, directivos, dejando relegado a un segundo plano a un actor que habita de manera cotidiana el mismo espacio que los sujetos antes señalados, el asistente de la educación.

Una investigación con foco en los asistentes de la educación constituye en un primer momento un acto político, en tanto lo reconoce como un sujeto relevante e intenta poner en valor su quehacer. En segundo lugar, comienza el camino de revertir el vacío bibliográfico que existe en torno a ellos y así, complementar las producciones académicas

que estudian la escuela. En tercer lugar y, creemos uno de los más importante, permite proyectar el potencial de que los asistentes de la educación participen de manera activa en el desarrollo de una convivencia escolar conducente a formación de ciudadanos críticos en dos sentidos. El primero de ellos mediante el modelamiento de roles, funciones y por consiguiente conocimientos y herramientas que permitan colaborar en dicha tarea y en segundo lugar, su incorporación en instancias participativas implica democratizar la escuela.

Abordar la convivencia escolar desde lo formativo es comprender que a vivir con otros se aprende y por tanto, puede enseñarse lo que implica que se puede organizar e intencionar para ser transmitido. También implica involucrar al conjunto de actores, ya que se debe vivenciar y no instruir desde la manera tradicional en que la escuela moderna lo ha realizado.

Lo anterior implica involucrar a todos los actores, pero hemos escogido al asistente de la educación en particular debido a la invisibilización sistemática que ha sufrido en el sistema escolar, rescatar su voz y enriquecer la mirada que se tiene de la escuela. Es por ello que creemos necesario preguntarse ¿Qué significado otorgan los(as) Asistentes de la Educación de un liceo municipal de la región metropolitana al desempeño de su rol en la convivencia escolar? De modo proyectar los resultados en realidades similares y retroalimentar tanto la configuración de su rol como de la política pública en esta materia.

II. Objetivos

Objetivo general

- Conocer los significados que los asistentes de la educación de un liceo municipal de la región metropolitana entregan al desempeño de su rol en la convivencia escolar

Objetivos específicos:

- Caracterizar los tipos de relaciones que tienen los asistentes de la educación con otros miembros de la comunidad educativa desde su perspectiva
- Identificar que elementos institucionales contribuyen al desempeño de su rol en la convivencia escolar desde su perspectiva
- Identificar las barreras institucionales que dificultan el desempeño del rol en la convivencia escolar desde su perspectiva
- Identificar qué elementos y/o estrategias podrían enriquecer su participación en la comunidad educativa desde su perspectiva

III. Marco de antecedentes

3.1 Antecedentes empíricos

En el siguiente apartado se hará una revisión bibliográfica de los asistentes de la educación, las investigaciones que han trabajado su rol, luego el conjunto de normativas legales que los regulan para finalizar con el desarrollo de cómo se entiende la convivencia escolar.

Bibliografía en torno a los asistentes de la educación

La revisión de la producción bibliográfica en torno a los asistentes de la educación es escasa y comprende en mayor número documentos del Ministerio de Educación (MINEDUC) explicitando mecanismos para articular su participación en las comunidades educativas. Respecto de la producción académica, la mayor cantidad proviene de trabajos de tesis de carreras afines a las ciencias sociales. En este marco hemos encontrado trabajos como el de Sergio Saldivia (2008) que tenía por objeto “conocer las concepciones asociadas a la Convivencia Escolar que manejan los docentes directivos, docentes de aula, asistentes de la educación, apoderados y alumnos que conforman la comunidad educativa de un Liceo del sector sur-oriente de la Capital, que atiende a población vulnerable” (Saldivia, 2008, p.15). El autor plantea que en un comienzo no había considerado en el estudio a este estamento, pero que a partir de lo que fue surgiendo de los otros actores se tornó necesario. De lo anterior podemos entender lo que ha ocurrido sistemáticamente desde lo macro, las tareas realizadas por los asistentes de la educación son vistas como menores y accesorias.

Otro trabajo corresponde al realizado por Gonzalo Donoso quien en 2008 constataba que existía poca información del estamento.

hasta ahora no existían datos empíricos fidedignos, detallados ni actuales de este sector, debido a la carencia de estadísticas y estudios profundos en la materia. De hecho, sólo en los últimos dos años se han realizado gestiones, emanadas de reivindicaciones gremiales, en pos de obtener dignificación y reconocimiento oficial por parte del Ministerio de Educación a la labor que los mismos realizan (Donoso, 2008, p.13)

Como cita Gonzalo Donoso (2008), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) considera que el personal no-docente incluye supervisores, consejeros, psicólogos escolares, personal de salud escolar, bibliotecarios o

especialistas en recursos de aprendizaje, desarrolladores de curriculum, inspectores, administradores educacionales en niveles locales, regionales y nacionales, personal administrativo, operarios de construcción y mantenimiento, personal de seguridad, trabajadores del transporte, trabajadores de servicios alimentarios, etc. La lista exacta de ocupaciones incluidas en esta categoría varía desde un país a otro (Donoso, 2008, p.52).

Otro trabajo que aborda a los asistentes de la educación es el realizado en 2007 por el MINEDUC llamado *Asistentes de la Educación en la Reforma Educativa*. En él, se abordan temas referidos a solicitudes realizadas por agrupaciones de trabajadores de la educación a propósito del proceso de reforma que iniciaba tras la “revolución pingüina” y tenía por objeto abordar diversos temas del sistema escolar, de la comunidad educativa, y del rol de las y los asistentes de la educación (MINEDUC, 2007).

En el marco de este documento, se caracteriza el sistema educativo y la reforma en curso, luego se revisan los espacios de participación que tienen los asistentes de la educación en la comunidad educativa y finaliza con el abordaje y comprensión de algunos temas sociales de la comunidad educativa, como lo son la resolución pacífica de conflictos, prevención del consumo de drogas, detección y abordaje del abuso sexual infantil, entre otros.

Este trabajo constituye una de las primeras herramientas para que los asistentes de la educación de manera autónoma puedan instruirse en varios temas que deben afrontar a diario en sus comunidades educativas y gran parte de lo planteado en el documento mantiene vigencia hoy en día. El principal problema es que todas las orientaciones están sujetas a que los sostenedores o equipos directivos las materialicen, y se respeten sus lineamientos de fondo, la participación.

Durante 2013 y por encargo del MINEDUC, Fundación Chile elaboró un informe llamado *Consultoría Levantamiento de Perfiles de Competencias Laborales de los y las Asistentes de la Educación* con la pretensión de establecer un perfil profesional de los asistentes de la educación, argumentando su relevancia en el sistema educativo y la ausencia de material que abordara este tema. En su elaboración participaron equipos directivos consultados a nivel nacional, el MINEDUC e integrantes del Consejo Nacional de Asistentes de la Educación, mediante diferentes técnicas de recogidas de información, como encuestas, grupos focales, entrevistas individuales, entre otras. Dentro de lo trabajado en este informe se definieron ocho perfiles: Asistente de Aula, Asistente/Técnico en Párvulos, Inspector(a) de internado, paradocente, Encargado(a) del

Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA), Secretario(a), Auxiliar de Aseo, Recepcionista y Monitor(a) de Taller.

Una de las motivaciones de este informe, era la necesidad de detectar necesidades de capacitación para que los asistentes de la educación tuvieran posibilidades de perfeccionarse, lo que señalaban de la siguiente manera:

Las competencias descritas pueden constituirse en insumos relevantes para la gestión de personas, desde el reclutamiento, selección, evaluación y capacitación y también para los procesos de inducción, tan importantes para la adecuada integración a un entorno laboral. (Fundación Chile, 2013, p. 204)

El informe antes mencionado se enmarcó en La Ley 20.267, que crea el Sistema Nacional de Certificación de Competencias Laborales, donde se define por competencia laboral al “conjunto de aptitudes, conocimientos y destrezas necesarias para cumplir exitosamente las actividades que componen una función laboral, según estándares definidos por el sector productivo” (Fundación Chile, 2013, p.18).

Dentro de las conclusiones del informe, está el relevar su función en la convivencia escolar, ya que los asistentes de la educación se constituyen como “observadores directos y en garantes de la convivencia y son actores relevantes de la primera línea de atención a estudiantes, profesores y apoderados, partícipes de la forma en que cada institución pone en práctica los valores propios de cada proyecto educativo” (Fundación Chile, 2013, p.203).

Si bien este trabajo constituye uno de los esfuerzos más robustos por reconocer el rol de los asistentes de la educación es aspectos transversales de la organización escolar, como por ejemplo su aporte en la convivencia escolar, el problema de este trabajo, a nuestro parecer, es que no es vinculante, la incorporación de los perfiles depende de los lineamientos comunales o de cada unidad educativa, por lo que su transferencia a las comunidades educativas no fue uniforme.

Marco Normativo de los Asistentes de la Educación

Las normas que regulan el personal Asistente de la Educación se encuentran fundamentalmente en dos cuerpos legales. El primero de ellos corresponde a la Ley N° 19.464 promulgada de 1996, donde se establecen normas y una subvención exclusiva para el incremento de remuneraciones del personal no docente de establecimientos educacionales del sector municipal, particular subvencionado y de administración

delegada. Posterior a ella, en 2008 se promulgó la Ley N° 20.244 que introduce modificaciones a la ley antes señalada, transitando del concepto “no-docentes” a “asistentes de la educación”, quedando de este modo planteado como la afirmación de un servicio y no en la negación del mismo, y comenzado una valoración del aporte que presta su función específica al funcionamiento global del sistema escolar. Luego, durante 2009 mediante el DFL 2 del MINEDUC son reconocidos como integrantes de la comunidad educativa y junto con ello, se les planteó, al igual que los otros miembros de la comunidad educativa, derechos y deberes. Respecto de los primeros, la Ley General de Educación, en su artículo N°10 señala que los asistentes de la educación:

(...) tienen derecho a trabajar en un ambiente tolerante y de respeto mutuo y a que se respete su integridad física y moral, no pudiendo ser objeto de tratos vejatorios o degradantes; a recibir un trato respetuoso de parte de los demás integrantes de la comunidad escolar; a participar de las instancias colegiadas de ésta, y a proponer las iniciativas que estimaren útiles para el progreso del establecimiento, en los términos previstos por la normativa interna. (Ley 20.370, 2009)

En este párrafo se consignan elementos propios de cualquier trabajador, como los son trabajar en un espacio donde se le respete. Creemos que el valor de dicho artículo está en el hecho que, junto con reconocerlo como miembro de la comunidad educativa, se reconoce su derecho a participar en la construcción de un proyecto educativo. No obstante lo anterior, en el última línea señala que todo lo antes revisado está sujeto a los mecanismos establecidos por la comunidad educativa, por tanto su concreción en tanto derecho, sigue estando supeditada a voluntades de la dirección y conducción de las escuelas y liceos.

En relación con los deberes, se plantean de la siguiente manera:

- Ejercer su función en forma idónea y responsable
- Respetar las normas del establecimiento en que se desempeñan
- Brindar un trato respetuoso a los demás miembros de la comunidad educativa. (Ley 20.370, 2009)

Estos son robustecidos con la Ley sobre Violencia Escolar de 2011, donde se incluyen funciones sobre la buena convivencia escolar y el manejo de situaciones conflictivas, lo que está presentado de la siguiente manera:

Propiciar un clima escolar que promueva la buena convivencia de manera de prevenir todo tipo de acoso escolar; Informar las situaciones de violencia física o psicológica, agresión u hostigamiento que afecten a un estudiante miembro de la

comunidad educativa de las cuales tomen conocimiento, todo ello conforme al reglamento interno del establecimiento. (ley 20.536, 2011)

De los planteamientos anteriores referidos al reconocimiento de los asistentes de la educación en la comunidad educativa se desprende que estos deben manejar el proyecto educativo institucional del establecimiento al que pertenecen, para desempeñar sus funciones con adecuación y pertinencia.

Más allá de las responsabilidades propias de su función específica que hemos definido anteriormente, se encuentran otras que los desafían desde la nueva normativa de convivencia escolar en tanto son miembros de la comunidad educativa. En la Ley General de Educación (LGE) se define comunidad Educativa como

una agrupación de personas que inspiradas en un propósito común integran una institución educativa. Ese objetivo común es contribuir a la formación y el logro de aprendizajes de todos los alumnos que son miembros de ésta, propendiendo a asegurar su pleno desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico. El propósito compartido de la comunidad se expresa en la adhesión al proyecto educativo del establecimiento y a sus reglas de convivencia establecidas en el reglamento interno. Este reglamento debe permitir el ejercicio efectivo de los derechos y deberes señalados en esta ley. (Ley 20.370, 2009)

Con el proceso de reforma que actualmente está en marcha, se ha declarado la educación como un derecho social, donde se otorgarán las garantías ciudadanas para el acceso, fortalecimiento de la educación y se promoverá la inclusión y participación.

Esto supone desafíos para el abordaje de la convivencia escolar, en la medida que requiere se modifique el sentido y práctica con que era llevada a cabo para aspirar a comprender y “construir la convivencia no solo desde el cumplimiento formal de los instrumentos relacionados con ella, sino desde la capacidad de mirar a cada actor de la escuela y liceo como sujetos partícipes de la configuración cotidiana de la Convivencia Escolar, y por tanto, de los aprendizajes que se despliegan en el espacio escolar, enfatizando el sentido formativo de la escuela/liceo” (MINEDUC, 2015, p.4).

Caracterización de los asistentes de la educación

Desde el año 2006, el Ministerio de Educación cuenta con información sistematizada sobre el sector, realizando periódicamente un catastro de Asistentes de la Educación que se desempeñan en el sistema escolar chileno. Los datos del año 2010 señalan que un 21% de los asistentes no posee enseñanza media completa, un 64,6% tiene

la licencia de enseñanza media, correspondiendo en algunos casos a estudios técnicos; en tanto, un 14,5% posee estudios en algún instituto profesional o universidad (MINEDUC, 2013). Dicho hecho es paradójico, en la medida que gran número de sujetos que están a cargo de velar por el cumplimiento de la escolaridad de los estudiantes no haya finalizado dicho proceso. A su vez, se desprende que al no haber una política de reclutamiento las funciones desarrolladas por los asistentes de la educación estén sujetos a esfuerzos individuales.

De acuerdo con las cifras publicadas en el documento *Estadísticas de la Educación 2016*, en el sistema escolar, sin considerar la educación parvularia, trabajan 150.794 asistentes de la educación. De ellos, un 45,90% pertenece a establecimientos municipales; un 49,44%, a particulares subvencionados; un 3,68%, a particulares pagados; y un 0,98%, a corporaciones de administración delegada. Otro dato que nos interesa relevar, es que la gran mayoría, un 73,44%, son mujeres (MINEDUC, 2017).

Del total de asistentes de la educación considerados en la medición, un 18,25% se dedica a labores auxiliares; un 52,53% a paradocencia; un 28,54% son profesionales; y de un 0,67% no se tenía información. La distribución por género en cada una de estas ocupaciones se mantiene: la gran mayoría de quienes se desempeñan en ellas son mujeres. Dentro de los auxiliares, un 74,51% son mujeres; respecto del paradocente, un 80,0%; y en el grupo de los profesionales, un 60,61%. En suma, los datos nos señalan que se mantiene una tendencia histórica en educación: sigue siendo un ámbito predominantemente femenino.

En esta línea, las necesidades de perfeccionamiento y de carrera funcionaria son aspectos centrales en las reivindicaciones de sus representantes nacionales, reflejándose también en el marco legal (ley 19.464): “el personal asistente de la educación tendrá derecho a participar en los programas de perfeccionamiento que establezcan las municipalidades o corporaciones municipales o que formule el Ministerio de Educación, como asimismo, y en lo que corresponda, en los programas de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación de este último (M.E.C.E.)” (MINEDUC, 2013, p. 18).

Convivencia Escolar: aproximaciones y normativa

La convivencia escolar es el espacio donde acontece la actividad pedagógica, siendo parte constitutiva de ella, pero no restringiéndose sólo a la misma, sino que

también abarca al conjunto de relaciones sociales entre los diferentes actores y/o estamentos dentro del espacio educativo, de este modo “no puede ser entendida como algo estático ni como un estadio o ideal a ser alcanzado. La convivencia escolar constituye una compleja red de relaciones sociales, que se desarrollan, mueven y mutan cotidianamente” (Ortega, 2012, p.1).

Entender la convivencia escolar como una instancia formativa y fundamental en la construcción de sujeto nos obliga a estudiar la forma en que se desarrollan las relaciones entre los diferentes actores en una comunidad educativa. Por ejemplo, si un profesor(a) tiene una relación frontal y vertical de traspaso de conocimientos con sus estudiantes, no sólo se logra la memorización de los contenidos, sino que además, se forma a personas sumisas y apáticas con respecto de su entorno y su crecimiento personal y social (Ortega, 2012).

Si entendemos que la convivencia corresponde al conjunto de relaciones sociales que se dan en el espacio escolar, cualquier deterioro en alguna de ellas constituye el surgimiento en diferentes grados de la conflictividad escolar. Lo anterior no es bueno ni malo, es propio de las relaciones humanas en la vida en sociedad (Ortega, 2012). “En efecto, lejos de ser contradictorias, como en ocasiones se siguen caracterizando, conflicto y convivencia son dos realidades sociales inherentes a toda forma de vida en sociedad” (Jares R, 2006, p.468).

De este modo *“el problema no es que ellos existan, desde un comienzo dijimos que son insoslayables y parte esencial de la vida social, sino que seamos capaces de construir los mecanismos y las instituciones sociales para poder gestionarlos pacíficamente”* (Ruiz Restrepo, 2006, p. 7). Para un correcto abordaje del conflicto se hace necesario entenderlo de manera adecuada. Una forma de hacerlo es distinguiendo entre conflicto y crisis.

El primero, corresponde a una relación social entre dos o más personas desgastada. Es una forma concreta de tratarse, no reducible a hechos puntuales o intenciones de los diferentes actores (Ortega, 2012). Por otro lado, el último, implica una situación puntual en un tiempo y espacio determinado, que quebranta la negativamente la cotidianeidad del establecimiento. Correspondería a la parte visible del conflicto (Ortega, 2012).

La distinción se hace necesaria, en tanto uno de los principales inconvenientes en las comunidades educativas a la hora de abordar la convivencia escolar es su reducción al control de la disciplina; a la conmemoración de fechas significativas; desarrollo de temas de convivencia a aspectos valórico; invisibilización de algunos de sus actores. Lo

anterior produce una escasez de elementos a la hora de desarrollar un determinado análisis y resta posibilidades para su comprensión pedagógica y abordaje.

Una de las formas de reducción que nos interesa abordar, corresponde a la homologación entre convivencia escolar y disciplina. Cecilia Banz (2008) plantea que convivencia y disciplina son vistos como procesos ajenos a lo educativo. El primero se reduce a lo recreativo y el segundo, al conjunto de conductas que los estudiantes realizan o no. La autora hace una distinción entre ambas, precisando que requiere una intención educativa un esfuerzo profesional mancomunado, una preparación para el cambio de todos los que participan en la institución educativa de modo de transformar esta como en una comunidad democrática, dirigida a revisar ciudad esta forma ahora es una cultura autoritaria la importancia de tener claridad sobre cada cual.

Por convivencia se entiende el vivir con otros, en tanto somos seres biopsicosociales, las relaciones interpersonales son propias de nuestra naturaleza. Por otro lado, disciplina, corresponde a la responsabilidad que cada actor, en el marco de su objetivo en la comunidad educativa debe cumplir y dar cuenta a los demás. De este modo, el incumplimiento de estos sería indisciplina, siendo todos los miembros de la comunidad proclives a cometerlos y no sólo los estudiantes (Banz, 2008).

De este modo, no podemos formar sujetos disciplinados, se requiere organizar una arquitectura de convivencia que permita

que los sujetos vivan experiencias que les lleven a hacerse progresivamente responsables de sí mismos de los otros comas de sus emociones, de su desarrollo y la construcción conjunta de una sociedad mejor. Esto requiere una intención educativa, un esfuerzo profesional mancomunado, una preparación para el cambio de todos los que participan en institución educativa de modo de transformar a esta en una comunidad democrática dirigida a propiciar ciudadanos transformadores de una cultura autoritaria. (Banz, 2008, p.13)

De este modo, la precisión conceptual no es antojadiza o academicista, permite abordar de mejor manera los objetivos propuestos, hacer de la convivencia escolar una instancia de aprendizaje, de la escuela una instancia democrática y queda en claro la necesidad de que esto requiere del conjunto de actores que habitan la escuela, pues son ellos quienes construyen la convivencia.

Uno de los primeros documentos que orientó la forma de abordar la convivencia escolar corresponde a *La educación encierra un tesoro*, en donde se proyecta la educación para el siglo XXI toda vez que se comienzan a visualizar las tensiones del proceso de

globalización. Para ello, propone que la educación debe estar sostenida sobre la base de cuatro pilares fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (Delors, 1996). El tercer pilar hace referencia explícita a la convivencia escolar, frente a lo cual sugiere que se debe “aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos, respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz” (Delors, 1996, p.34).

En Chile, la forma de abordar la convivencia escolar de manera sistemática comienza con la Política de Convivencia Escolar de 2002, donde se pretendió unificar y dotar de sentido a los programas formativos complementarios al currículum para fortalecer la convivencia escolar, estableciendo lineamientos generales organizados en tres ejes: normativa, participación y currículum (Ahumada & Tapia, 2013). Otro de los logros del documento elaborado en 2002, corresponde a una de las primeras conceptualizaciones de convivencia escolar en el sistema escolar chileno, la que es planteada como

La interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional, que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socioafectivo e intelectual de alumnos y alumnas. Esta concepción no se limita a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos los miembros y actores educativos sin excepción. (MINEDUC, 2002, p.3)

Con esta política ya quedaba en claro una perspectiva más holística de abordar la convivencia escolar, la necesidad de incorporar a todos los actores que son parte de la comunidad educativa y reconocía su potencia formativa.

Complementario a la Política de 2002, se incorporó el abordaje de la convivencia escolar se incorpora a documentos como el Marco para la Buena Enseñanza (2003) en el dominio *Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje*. En el Marco para la Buena Dirección (2005) se hace en el ámbito *Gestión del Clima Institucional y Convivencia*, el que luego en la actualización realizada en 2015, se ubicaría en la dimensión de práctica *Gestionando la Convivencia y la participación en la comunidad educativa*, dando cuenta de una maduración del concepto y posicionando la participación como un elemento central asociado a la convivencia escolar. Complementario a los

anteriores se integra como una dimensión en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SACGE).

Con la Política nacional de Convivencia Escolar 2015-2018 se busca relevar el sentido formativo de la convivencia escolar por sobre el normativo, entendiendo que “la convivencia es un aprendizaje, y en el contexto educativo ese es su sentido primordial, a partir de ello es posible avanzar en generar de forma participativa las condiciones apropiadas y pertinentes al contexto, al territorio y a la institución Escolar” (MINEDUC, 2015, p.6). Lo relevante del sentido formativo es que a convivir se enseña y, por tanto, se puede aprender, ahí radica la importancia de generar formas participativas apropiadas y pertinentes al interior de la comunidad educativa.

Durante 2011 es promulgada la Ley sobre Violencia Escolar, en ella se entiende por convivencia escolar “la coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes” (Ley 20.536, 2011). Esta ley obliga a todos los establecimientos del país, a poseer un reglamento interno y un comité para la buena convivencia, que tiene la responsabilidad de “promover la buena convivencia y prevenir toda forma de violencia física o psicológica, agresiones u hostigamientos” (Ley 20.536, 2011).

En ese mismo año, presenta una actualización de la Política Nacional de Convivencia Escolar, que adhiere a los principios del Informe Delors, en tanto sostiene que el *Aprender a Vivir Juntos* es uno de los pilares esenciales de la convivencia y de la construcción de ciudadanía, aunque esta vez se ajusta a la legislación vigente en materia educacional, incorporando, por ejemplo, lo establecido por la Ley Sobre Violencia Escolar respecto a la prevención del bullying y a las responsabilidades de la comunidad educativa y específicamente del Encargado de Convivencia Escolar (Ahumada & Tapia, 2013).

Por último, las orientaciones legales vigentes, se encuentran sistematizadas en la *Política Nacional de Convivencia Escolar 2015-2018* que busca abordar la convivencia como un proceso con foco en lo pedagógico y la forma en que se llevan a cabo las relaciones al interior de la comunidad educativa.

Dentro de los énfasis de esta política se encuentra la participación, la que es relevada de la siguiente manera:

Una escuela/liceo que sabe escuchar a sus estudiantes, docentes, asistentes de educación y padres, madres y apoderados, que genera las oportunidades de

participación, que reflexiona en torno a su quehacer y se moviliza en función de la formación de sus estudiantes, no se crea por generación espontánea o por decreto; se conforma en la dinámica de las relaciones humanas que se establecen. Es así como el intencionar un modo de relacionarnos, de participar, de gestionar la Convivencia Escolar cobra sentido. (MINEDUC: 2015, p. 18)

Valor a lo planteado es que incorpora un criterio de calidad, asumiendo las culturas institucionales y las consiguientes resistencias a los cambios y a las instancias participativas o que impliquen distribuir el liderazgo/poder. No obstante, lo anterior, es presentada como una posibilidad cierta a alcanzar con sus consiguientes beneficios.

La política nacional de convivencia escolar 2015-2018, está estructurada en base a enfoques, que son los prismas mediante los cuales se debe comprender y gestionar la Convivencia Escolar, entendiéndolos como los énfasis que deben estar presentes en cada una de las acciones que se promuevan en la formación en convivencia escolar. Los enfoques son: formativo; de derecho; de género; de gestión territorial; participativo; inclusivo y; gestión institucional.

3.2 Antecedentes Teóricos

En el siguiente apartado presentaremos brevemente algunas teorías y autores sobre los cuales se apoyó el análisis de los resultados. Desde la fenomenología, podemos señalar en primera instancia que el espacio en que estudiamos a los asistentes de la educación, la escuela (comunidad educativa) tiene a su haber, la hegemonía de la transmisión de saberes (escolarización), por lo que se visualiza como un proceso socializador secundario, en tanto propiciaría la internalización de una cierta construcción de la realidad social, que constituye una base significativa para la comprensión de la experiencia en cuanto realidad significativa (Berger y Luckmann, 2012). Pero ¿cómo entendemos a los sujetos que participan de ella?

Para ello podemos visitar la obra de Schutz, quien estudia el mundo intersubjetivo, el cual no entiende como un mundo privado, sino como un espacio que es común a todos. La intersubjetividad existe en el *presente vivido* en el que nos hablamos y nos escuchamos unos a otros. Compartimos el mismo tiempo y espacio con otros. Esta simultaneidad es la esencia de la intersubjetividad, significa que capto la subjetividad del alter ego al mismo tiempo que vivo en mi propio flujo de conciencia y esta captación en simultaneidad del otro, así como su captación recíproca de mí, hacen posible nuestro ser conjunto en el mundo (Ritzer, 1993). El autor pone el acento no en cómo se comparten los espacios de manera física, sino que como se comprenden recíprocamente sus conciencias.

Otro de sus postulados, es que en el mundo social las personas desarrollan y utilizan tipificaciones, que corresponden a constructos que determinan las experiencias que se dan en el cotidiano. “Las tipificaciones ignoran los rasgos individuales y particulares y se centran sólo en características genéricas y homogéneas” (Ritzer, 1993, p. 268). Éstas, se manifestarían cada vez que llamamos a algo por su nombre, es decir, en el espacio cotidiano. Otro concepto que utiliza el autor es el de receta, que a diferencia de las tipificaciones –que se aplicaría mayormente con personas- éstas se emplearían ante situaciones.

Otro concepto que fue de gran ayuda es el de “*lebenswelt*”, traducido como el “mundo de la vida” pero que tiene relación con el espacio cotidiano del sujeto, el mundo del sentido común, o su espacio de trabajo. Es decir, es el espacio intersubjetivo en el cual

se emplean las tipificaciones y recetas (Ritzer, 1993). El “*lebenswelt*” tendría seis características:

- “Estado de alerta”, donde el actor tiene plena conciencia de la vida y sus requisitos. Se plantea en oposición al mundo de los sueños.
- El actor no duda de la existencia de este mundo, a diferencia del investigador quien si lo hace y lo cuestiona, lo que permite analizarlo científicamente.
- Es en el mundo de la vida donde las personas trabajan; es decir, emprenden una acción en el mundo externo basada en un proyecto y caracterizada por la intención de producir mediante el movimiento corporal el estado de cosas proyectado.
- Hay una forma específica de experimentar el propio *self* por la que el *self* trabajador se vive como un *self* pleno.
- El mundo de la vida se caracteriza por una forma específica de socialidad que implica el “mundo intersubjetivo común de la comunicación y la acción social”.
- El mundo de la vida existe una perspectiva específica del tiempo que implica la intersección del flujo del tiempo personal y del flujo temporal de la sociedad (Ritzer, 1993).

En suma, este mundo de la vida, donde se expresan las tipificaciones y recetas estaría regulado por una estructura, en tanto muchas de las categorías antes señaladas existen previas a los sujetos. Por ejemplo, cuando el autor habla del lenguaje, éste se nos enseña, pero no resta la posibilidad de (re)crear el mismo, en tanto es un elemento dinámico. De este modo, existe un proceso dialógico entre sujeto y estructura se influencia bidireccional. Un ejemplo de lo antes expuesto se encuentra en la explicación que Schutz realiza sobre el mundo cultural.

De este modo, es evidente que tanto las personas del pasado como las del presente crean el mundo cultural, puesto que se origina en acciones humanas y ha sido instituido por ellas, por las nuestras y las de nuestros similares, contemporáneos y predecesores (Ritzer, 1993).

Complementario a los planteamientos de Schutz se encuentra el trabajo de Peter Berger y Thomas Luckmann quienes en su obra *La construcción social de la realidad* (2012) utilizan las categorías de tipificaciones antes expuestas, para adentrarse al mundo social, sus instituciones y los mecanismos en los que se legitiman. “Toda actividad humana está sujeta a la habituación. Todo acto que se repite con frecuencia crea una pauta

que luego puede reproducirse con economía de esfuerzos y que ipso facto se aprehendida como pauta por el que la ejecuta” (Berger & Luckmann, 2012, p. 72). Esta pauta esta desdibujada en el caso de los asistentes de la educación, ya que, si bien existe, en tanto ellos la han desarrollado con la experiencia, no se encuentra oficializada, lo que tensiona al sujeto al momento de ejercer su rol, tema que desarrollaremos al calor de los resultados.

La habituación comporta la gran ventaja psicológica de restringir las opciones. “Si bien en teoría pueden existir tal vez unas cien maneras de emprender la construcción de una canoa con ramas, la habituación las restringe a una sola (...)” (Berger & Luckmann, 2012, p.72). En su análisis, los autores proponen que luego de la habituación viene la tipificación de la misma, la que en su recurrencia da pie a la institucionalización. Es ahí donde aparece cada vez que se da una tipificación recíproca de acciones habitualizadas por tipos de actores. Dicho en otra forma, toda tipificación de esa clase es una institución (Berger & Luckmann, 2012).

Los autores señalan que la institucionalización es algo incipiente en toda situación social que se continúe en el tiempo, por tanto, tiene historicidad la que luego se expresa objetivamente.

Las instituciones están ahí, fuera de él [individuo] persistentes en su realidad, quiéralo o no: no puede hacerlas desaparecer a voluntad. Resisten a todo intento de cambio o evasión; ejercen sobre él un poder de coacción, tanto de por si, por la fuerza pura de su facticidad, como por medio de los mecanismos de control habitualmente anexos a las más importantes. La realidad objetiva de las instituciones no disminuye si el individuo no comprende el propósito o el modo de operar de aquellas. (Berger & Luckmann, 2012, p. 80-81)

Lo planteado por los autores supone vital importancia para enriquecer nuestra mirada puesto que en los espacios escolares argumentos como “siempre se ha hecho así” tienen mucha resonancia. La escuela es una institución que se resiste a los cambios y la posibilidad de visualizar como se han construido, por ejemplo, algunas pautas de comportamiento nos pueden brindar elementos que nos permitan aportar en la comunidad educativa donde realizamos el estudio.

Por otro lado, nos sirve para entender cómo se construyen los roles y si bien son una instancia para ejercer control sobre el sujeto, permite que este acote sus posibilidades de acción bajando los niveles de ansiedad frente a las tareas que debe desarrollar y que lo están permanentemente tensando.

Un elemento central de la obra de Berger y Luckmann a propósito de brindar historicidad a las instituciones es la “reificación”, que corresponde a la “tendencia a percibir los productos humanos como si fueran algo distinto, como hechos de la naturaleza, como resultados de leyes cósmicas, o manifestaciones de la voluntad divina” (Ritzer, 1993, p.286). Es decir, se pierde de vista el componente dialógico entre el sujeto y la institución que como es visto, es un proceso humano por tanto, sujeto a modificaciones.

Complementario a la fenomenología utilizaremos elementos que nos entrega el interaccionismo simbólico, utilizando principalmente la obra de Blumer quien plantea como base del interaccionismo tres elementos. El primero de ellos es que el ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que éstas significan para él. En segundo lugar, “el significado de estas cosas se deriva de, o surge como consecuencia de la interacción social que cada cual mantiene con el prójimo. La tercera es que los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que hallando a su paso” (Blumer, 1982, p.2).

En este entendimiento de interacción, es el sujeto asistente de la educación quién se comprende como un agente que interactúa con los otros sujetos de su comunidad y también consigo mismo (autointeracción), otorgando significado a sus propias prácticas en el marco de la comunidad educativa (Blumer, 1982)

El interaccionismo simbólico considera que el significado es un producto social, una creación que emana de y a través de las actividades definatorias de los individuos a medida que éstos interactúan”. (Blumer, 1982, p.4). A partir de estos fundamentos del, creemos que en el proceso de interacción cotidiana de los(as) asistentes de la educación con los otros actores de la comunidad educativa, comunican simbólicamente significados que cada uno de ellos interpreta en un proceso de influencia dialógica.

El interaccionismo simbólico no se limita a aceptar la interacción social, sino más bien le reconoce una importancia vital en sí misma.

Dicha importancia reside en el hecho de que la interacción es un proceso que forma el comportamiento humano, en lugar de ser un simple medio o marco para la expresión y liberación del mismo. Simplificando podría decirse que un ser humano en interacción con otras personas ha de tener en cuéntalo que cada cual está haciendo o a punto de hacer. Es decir, está obligado a orientar su propio comportamiento o a manejar sus situaciones en función de aquello que toman en consideración. (Blumer, 1982, p.6)

Este enfoque considera que el individuo es social en un sentido profundo. Puede llevar a cabo un proceso de autointeracción en el que se formule indicaciones a sí mismo y respondiendo a las mismas. “el interaccionismo ve al individuo como un organismo que debe reaccionar ante lo que percibe. Estas percepciones las afronta entablando un proceso de autoindicación mediante el cual convierte en objeto aquello que percibe, le confiere un significado y utiliza éste como pauta para orientar su acción” (Blumer, 1982, p.11).

Blumer no sólo hace referencia a la acción individual consciente y el proceso de significación y adecuación mediante el cual se construye, sino que también aborda la acción conjunta o la acción que es posible observar como propia de un determinado grupo, sin hacer alusión a las individualidades que lo componen. Plantea que la acción conjunta se construye desde la significación y adecuación recíproca de acciones entre sus miembros. Aún en el caso de la acción repetitiva, se debe considerar que intervienen en ella procesos singulares de significación. Es posible identificar una colectividad que actúa, sin necesariamente referirnos a las acciones de sus miembros particulares, pero no se debe perder de vista que la acción conjunta es una concatenación de actos de los miembros que componen la colectividad que actúa, estos son los que forman la acción conjunta (Blumer, 1982).

La escuela es la institución que ha hegemonizado la función de transmitir el conjunto de conocimientos necesarios para la vida. En ella se abordan las pautas de saberes y comportamientos adecuados, pero ¿cómo podemos entender la escuela? A propósito de los planteamientos de Ortega (2012) que revisábamos anteriormente sobre la reducción de la convivencia escolar a lo disciplinar, tiene relación con la relevancia que este componente ha implicado en ellas. En este marco la institución escolar puede ser entendida como una institución total.

Aun cuando al revisar la nueva política pública en educación hay intentos por hacer de las comunidades educativas espacios democráticos, participativos e inclusivos, el grueso de las normas mantienen un carácter autoritario: el control del espacio, los horarios, la uniformidad parecen ser un pilar difícil de modificar.

“Una institución total puede definirse como un lugar de residencia y trabajo, donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un período de tiempo, comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente” (Goffman, 2001, p.13). La tendencia absorbente o totalizadora está simbolizada por los obstáculos que se oponen a la interacción social en el exterior y al

éxodo de de los miembros, y que suelen adquirir forma material: puertas cerradas, altos muros, alambre de púa, acantilados, ríos, bosques o pantanos (Goffman, 2001).

Las instituciones totales se caracterizan por tres características. Primero, todos los aspectos de la vida se desarrollan en un mismo lugar y bajo la misma autoridad. Segundo, cada etapa de la actividad diaria del miembro se desarrolla en la compañía inmediata de un gran número de otros, a quienes se da el mismo trato y de quienes se requiere que hagan juntos las mismas cosas. En tercer lugar, todas las etapas de las actividades diarias están estrictamente programadas, al punto que una actividad conduce en un momento prefijado a la siguiente, y toda la secuencia de actividades se impone desde arriba mediante un sistema de normas formales explícitas, y un cuerpo de funcionarios. Finalmente, las diversas actividades obligatorias se integran en un solo plan racional, deliberadamente concebido para el logro de los objetivos propios de la institución (Goffman, 2001)

Otro concepto desarrollado por este autor es el relacionado al *Estigma*, en él se centra en el abismo entre lo que una persona debería ser, su «identidad social virtual" y lo que una persona realmente es, su «identidad social real». Todo aquel que experimenta un abismo entre estas dos identidades está estigmatizado. El libro se centra en la interacción dramática entre las personas estigmatizadas y las normales. La naturaleza de esta interacción depende del tipo de estigma que perturba a un individuo. En el caso del estigma desacreditado, el actor acepta que las diferencias son reconocibles o evidentes para los miembros de la audiencia (por ejemplo, un parapléjico o un tullido). Un estigma desacreditable es aquél en que las diferencias no son reconocibles o perceptibles para los miembros de la audiencia (por ejemplo, una persona que ha tenido voluntariamente una experiencia homosexual). Para alguien señalado con un estigma desacreditado, el problema dramático básico reside en manejar la tensión que desencadena el hecho de que las personas reconocen ese problema. Para el que sufre un estigma desacreditable, el problema dramático reside en manejar la información de manera que el problema siga siendo desconocido para la audiencia (Ritzer, 1993).

Complementario a lo revisado anteriormente, se tornó necesario estudiar el trabajo que Michel Foucault realiza sobre las estrategias y técnicas de poder que se desarrollan en instituciones micro, el cual podemos extrapolar a la escuela (Foucault, 1980). El autor plantea que en gran parte de las sociedades las múltiples relaciones de poder “atravesadas, caracterizan, constituyen el cuerpo social; y estas relaciones de poder no pueden disociarse, ni establecerse, ni funcionar sin una producción una acumulación, una

circulación, un funcionamiento del discurso” (Foucault, 1980, p.139-140). Pero, por otro lado, “también estamos sometidos a la verdad en el sentido en que la verdad hace ley, elabora el discurso verdadero que, al menos en parte, decide, transmite, empuja efectos de poder” (Foucault, 1980, p.140). Estos discursos de verdad lo podemos ver en el conjunto de normativas y legislaciones que regular la escuela y su funcionamiento, desde los saberes que deben impartir hasta la forma en que se deben comportar en ella.

Pero ¿qué ocurre con este conjunto de normativas promulgadas? Foucault toma distancia del enfoque de derecho que centra la atención en la soberanía y obediencia, para enfocarse en el sometimiento y dominación, ante lo cual señala algunas precauciones metodológicas. Dentro de ellas encontramos:

Señala el por qué pone el acento en lo micro, ya que se trata de tomar al poder en sus extremidades, en sus confines últimos, allí donde se vuelve capilar, de asirlo en sus formas e instituciones más regionales, más locales, sobre todo allí donde, saltando por encima de las reglas de derecho que lo organizan y lo delimitan, se extiende más allá de ellas, se inviste en instituciones, adopta la forma de técnicas y proporciona instrumentos de intervención material, eventualmente incluso violentos (Foucault, 1980).

De este modo no hay que preguntarse, ¿por qué algunos quieren dominar?, ¿qué buscan?, ¿cuál es su estrategia de conjunto?; sino que hay que interrogarse ¿cómo funcionan las cosas al nivel del proceso de sometimiento, o en aquellos procesos continuos e ininterrumpidos que someten los cuerpos, guían los gestos, rigen los comportamientos, etc.? Es decir, antes de preguntarse ¿cómo aparece el soberano en lo alto?, es necesario intentar saber cómo se han progresivamente, realmente, materialmente constituido los sujetos, a partir de la multiplicidad de los cuerpos, de las fuerzas, de las energías, de las materialidades, de los deseos, de los pensamientos, etc. (Foucault, 1980).

No considerar el poder como un fenómeno de dominación masiva y homogénea de un individuo sobre los otros, de un grupo sobre los otros, de una clase sobre las otras; sino tener bien presente que el poder, si no se lo contempla desde demasiado lejos, no es algo dividido entre los que lo poseen, los que lo detentan exclusivamente y los que no lo tienen y lo soportan. La distribución del poder no es igual en todos los cuerpos. No existe algo así como una democratización del poder en los cuerpos (Foucault, 1980).

No es la dominación global la que se pluraliza y repercute hacia abajo; pienso que hay que analizar la manera cómo los fenómenos, las técnicas, los procedimientos de poder funcionan en los niveles más bajos, mostrar cómo estos procedimientos se desplazan, se extienden, se modifican, pero sobre todo cómo son investidos y anexionados por

fenómenos más globales y cómo poderes más generales o beneficios económicos pueden insertarse en el juego de estas tecnologías al mismo tiempo relativamente autónomas e infinitesimales del poder (Foucault, 1980).

En relación a la quinta precaución, “(...) el poder, cuando se ejerce a través de estos mecanismos sutiles, no puede hacerlo sin formar, sin organizar y poner en circulación un saber, o mejor, unos aparatos de saber que no son construcciones ideológicas” (Foucault, 1980, p.47). En relación a como el poder circula el autor propone que éste no está nunca localizado aquí o allí, no está nunca en las manos de algunos, no es un atributo como la riqueza o un bien. El poder funciona, se ejercita a través de una organización reticular. “Y en sus redes no sólo circulan los individuos, sino que además están siempre en situación de sufrir o de ejercitar ese poder, no son nunca el blanco inerte o consintiente del poder ni son siempre los elementos de conexión. En otros términos, el poder transita transversalmente, no está quieto en los individuos” (Foucault, 1980, p.144). De este modo “el individuo no es el vis-a-vis del poder; es, pienso, uno de sus primeros efectos. El individuo es un efecto del poder, y al mismo tiempo, o justamente en la medida en que es un efecto, el elemento de conexión. El poder circula a través del individuo que ha constituido” (Foucault, 1980, p.144).

Otro de los aportes de la obra de Foucault se encuentra en las formas de disciplinadito. Esta, no puede identificarse ni con una institución ni con un aparato. Es un tipo de poder, una modalidad para ejercerlo, implicando todo un conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimientos, de niveles de aplicación, de metas; es una "física" o una "anatomía" del poder, una tecnología” (Foucault, 2002, p.199).

Por último, creemos pertinente revisar la obra de Pierre Bourdieu quien intenta superar la oposición entre lo que él llama objetivismo y el subjetivismo, lo que constituye un intento por realizar un análisis de los fenómenos sociales que integre las estructuras objetivas en que habitan los sujetos, junto con el proceso que realizan los actores sociales, mediante el cual perciben, piensan y construyen esas estructuras, para luego actuar en ellas (Ritze, 1993).

En suma, las personas de una comunidad escolar están dotadas de un *habitus*, Estos constituyen principios generadores de prácticas distintivas y establecen diferencias simbólicas entre las personas. El *habitus* en la comunidad educativa: además genera principios a partir de los cuales las personas, en este caso todos los miembros de la comunidad escolar, definen sus acciones desde toda nueva situación que se les presenta, según las representaciones construidas que tienen de ellas (Llaña, 2011).

IV. Metodología de investigación

4.1 Enfoque

A partir de la naturaleza de nuestro problema de investigación y la intención de cumplir con el objetivo de *Conocer los significados que los asistentes de la educación de un Liceo municipal de la región metropolitana otorgan al desempeño de su rol en la convivencia escolar* es que se trabajó desde el paradigma cualitativo con enfoque comprensivo-interpretativo.

La elección de este paradigma se sustentó sobre la base de que un fenómeno educativo como el estudiado, requiere ser develado en profundidad, desde su comprensión y no como la explicación de un hecho, ya que el contexto en el que se desarrolla necesita ser comprendido desde la interacción social que se genera en el entorno educativo, donde cada asistente de la educación, es decir, cada sujeto, tiene una apropiación e interpretación de la realidad social.

En este tipo de trabajo “el investigador cualitativo valora la sensibilidad del contexto, es decir, la comprensión de los fenómenos en toda su complejidad y dentro de un entorno o situación determinada” (Maykut y Morehouse, 1999, pág. 7).

De este modo, esta investigación no buscó explicar, sino comprender el fenómeno en estudio desde la perspectiva de los sujetos con una visión holística. Esta comprensión implica participar en la vida y en la cultura de los actores, ponerse en su lugar para comprender cómo y por qué actuaron de tal manera (Muchielli, 2005).

Por último, cabe señalar que el estudio se sitúa desde la fenomenología, se centra en la significación social que los sujetos atribuyen al mundo que los rodea. Se utilizó un método de carácter inductivo, los datos se obtuvieron desde la realidad que el investigador recogió y analizó desde los discursos de los actores en estudio, los que luego fueron interpretados, entregando las significaciones que permitan la comprensión de este fenómeno.

4.2 Muestra

Ya que el objetivo fue comprender en profundidad el fenómeno en particular, la selección de caso respondió a este objetivo y no a lo representativo de la muestra. Es por ello que la selección de los individuos fue intencional y estructural, no estadística, es decir con el diseño se buscó localizar y saturar el espacio simbólico (Delgado y Gutiérrez, 1999).

Para ello, se seleccionó a 8 sujetos asistentes de la educación, con la pretensión de aproximarnos a sus discursos para conocer el significado que le otorgan al fenómeno en estudio, a saber: el desempeño de su rol en la convivencia escolar. Se trabajó, de acuerdo con lo antes señalado, con 2 tipos de muestras correspondientes a 2 subestamentos. Asistentes de la educación que se desempeñan en servicios auxiliares y paradocentes.

4.3 Criterios de selección

Los criterios de selección se establecieron en función de saturar el espacio simbólico mediante la realización de entrevistas semiestructuradas en profundidad. Para cumplir con lo antes expuesto se tuvieron en cuenta los siguientes elementos:

- **Labor que desempeña:** Servicios auxiliares / paradocente (Inspector de patio y administrativo)
- **Sexo:** Hombre / Mujer
- **Experiencia laboral:** Se establecieron tramos de experiencia que nos permitieron contar con la participación de sujetos con diferente cantidad de años desempeñando su rol. De este modo, se buscó sujetos con 0-5 años de experiencia / 5-15 años de experiencia / Más de 15 años de experiencia.

4.4 Tipo de estudio

Considerando tanto el carácter cualitativo, como los objetivos de la presente investigación, realizamos un estudio de caso, puesto que éste constituye una modalidad indicada tanto epistemológica como metodológica para conseguir una comprensión profunda del fenómeno específico que nos convoca, en la medida que posibilitó nuestra aproximación y contacto directo con los asistentes de la educación.

El estudio de caso logra establecer una proximidad con el objeto de estudio sin violentarlo o ser intervencionista. Se trata de comprender en profundidad, desde la perspectiva de los actores aquello que los caracteriza en particular, pero también aquello que los hace comunes. Los casos que son de interés en educación los constituyen, en su mayoría, personas y programas, estos se asemejan en cierta forma unos a otros, y en cierta manera son únicos también. La relevancia de este tipo de estudios está dada tanto por lo que tienen de único como por lo que tienen de común, es por ello que se su propósito es lograr su comprensión (Stake, 1999).

Esta investigación corresponde a un estudio de caso de tipo intrínseco, ya que la finalidad fue aproximarse a la comprensión de un fenómeno en particular, el desempeño del rol de actores que pertenecen a un mismo liceo municipal. Al ser un estudio que busca aproximarse a fenómenos complejos como lo es el mundo educativo, se requirió de un análisis en profundidad para hacer aparecer los elementos significativos y sus vínculos para captar su dinámica. Por otra parte, no se buscó representatividad, sino más bien llegar a una comprensión de los significados en su contexto. Más que una descripción de los personajes y el entorno, el objetivo fue sumergirse y buscar los significados más profundos agotando de esta manera el espacio simbólico, entendiendo por este, el liceo donde desempeñan su rol los sujetos que participaron: auxiliares de servicio (aseo y portería) y paradocentes (administrativas e inspectores).

4.5 Técnica de investigación: entrevista semiestructurada en profundidad

A partir de lo antes declarado la técnica para la producción de datos que se consideró pertinente, fue la entrevista semi-estructurada en profundidad, la que se caracteriza por ser un proceso comunicativo mediante el cual se extrae la información de los sujetos de estudio, los asistentes de la educación, en su experiencia de vida y en el ejercicio de desempeñar un rol en un contexto específico.

Al interior de este estudio se entendió por experiencia de vida, el conjunto de significaciones asociadas a los acontecimientos experimentados por los entrevistados, que en esta investigación corresponde a los significados que atribuyeron los asistentes de la educación de servicios auxiliares y paradocentes, a los principios que fundan las acciones llevadas a cabo en el marco de su rol.

Otro de los aspectos favorables que propicia la entrevista semi-estructurada en profundidad como técnica de investigación, es que permite obtener información sobre cómo los diversos actores proceden y (re)construyen la red de significados en sus prácticas individuales, es decir cómo actúan y componen dichos significados cuando se ven enfrentados al ejercicio de su rol en el contexto de una comunidad educativa.

4.6 Análisis de los datos

Para analizar los discursos particulares producidos con las entrevistas semiestructuradas en profundidad, se utilizó el método de categorización por teorización anclada en los datos, la que se consigue mediante la conceptualización de los datos empíricos que se han recogido. La teorización no busca producir una nueva teoría luego de analizar los datos, sino que se centra en el proceso de analizar y comprender los significados en juego y relacionarlos para dar sentido al fenómeno en estudio. Se trata de un procedimiento basado en una relación dialéctica y progresiva entre la producción de datos en torno al fenómeno investigado y el trabajo de análisis de teorización del corpus (Mucchielli, 2001, p.69).

En un primer momento el análisis de datos debe desarrollarse línea por línea que implica una revisión palabra por palabras, frases u oraciones para luego dar lugar, al descubrimiento de las dimensiones de los temas, dejando hablar los datos. La codificación, es la primera etapa de este análisis y corresponde al ejercicio de construcción del sentido de los fenómenos. Para ello, debe estar rodeado de precauciones y respeto, lejos del juicio precipitado, participando del diálogo

entre las explicaciones émicas (las avanzadas por los actores) y éticas (la que elabora el investigador) del fenómeno. Sí, en último análisis, le corresponde al investigador el privilegio, pero así también la responsabilidad de la teorización, es en primer lugar el actor el que habla (...) la codificación de la entrevista representa un primer análisis de los datos, muy cercano del material empírico y debe ser conservada tal cual, hasta el fin de la investigación, de manera que podamos impregnarnos, voluntariamente, del primer sentido de los fenómenos. (Mucchielli, 2001, p.71)

Luego de codificar, se precedió a categorizar, que corresponde a la asignación de una palabra o expresión que otorga, en un nivel relativamente alto de abstracción a un fenómeno social. Este trabajo es el comienzo del proceso de teorización, requiere de mucho trabajo y estar constantemente sometiéndola a análisis (Mucchielli, 2001). El último paso que desarrollamos corresponde a la relación, en donde volvemos a interrogar, pero esta vez a las categorías antes construidas, teniendo en cuenta siempre la totalidad del corpus de datos ¿lo que tengo delante de mí por qué estar ligado?, ¿en qué y cómo se vincula?, puesto que una categoría representa siempre un fenómeno (Mucchielli, 2001).

4.7 Credibilidad

Los criterios de credibilidad de esta investigación son los que les otorgan validez a las interpretaciones para que estas sean coherentes y consistentes. A pesar de que es una investigación alojada en el paradigma cualitativo y que, por tanto, no busca la validez científica ni estadística, se optó por tener un referente que permita dar credibilidad a los datos recopilados y los análisis realizados

Para resguardar lo antes mencionado se realizó una triangulación de teorías, donde se consideraron: fenomenología, el interaccionismo simbólico y los postulados de Michel Foucault acerca de la microfísica del poder.

V. Resultados

Como hemos señalado anteriormente, la presente investigación se enmarca en el paradigma cualitativo, que Mucchielli (2001) define como una sucesión de operaciones y de manipulaciones técnicas e intelectuales que un investigador hace experimentar a un objeto o fenómeno humano para hacer que surjan de él las significaciones tanto para él como para los demás.

El estudio de datos se aborda desde un análisis cualitativo por teorización anclada, lo que implica que el análisis y sus constructos deben estar siempre vinculados estrechamente a los datos recogidos. Este método permitió adentrarnos gradualmente en el dato, teniendo en consideración que este, a partir de la complejidad del fenómeno en estudio, sólo deja ver una parte de él, su faceta más superficial.

Para la realización del análisis de los datos, se procedió a detectar los temas emergentes que se dieron en el corpus del discurso que se generó mediante las entrevistas en profundidad semiestructurada (codificación) las que luego fueron sometidas a un proceso de abstracción mayor que permitió elaborar 3 categorías para conocer el significado que los asistentes de la educación de un liceo municipal de la región metropolitana le entregan a su rol en la convivencia escolar.

A continuación, se presenta una matriz con las categorías construidas y las propiedades de cada una de ellas, las que serán presentadas y desarrolladas en este capítulo, diferenciando los resultados obtenidos de acuerdo a las dos muestras empleadas para esta investigación, a saber: asistentes de la educación que se desempeñan como paradocente y en servicios auxiliares.

Matriz de categorías

Significado que le otorgan los asistentes de la educación a su rol en la convivencia escolar

Categorías	Propiedades
Categoría 1: Percepción de los asistentes de la educación sobre la gestión institucional	<ul style="list-style-type: none">- Institución altamente jerarquizada- Instancias de participación sólo nominales
Categoría 2: Caracterización que los asistentes de la educación otorgan a su rol	<ul style="list-style-type: none">- Construcción del rol en base a experiencias personales y entre pares- Reconocimiento del sentido formativo de su rol- Poca incidencia de las acciones formativas en el desempeño de su rol
Categoría 3: El sujeto asistente de la educación en tensión permanente	<ul style="list-style-type: none">-Poca valoración por parte del equipo directivo y profesores-Resistencia e incertidumbre ante el escenario de cambios

Fuente: elaboración propia en base al análisis cualitativo de los resultados

5.1 Percepción de los asistentes de la educación sobre la gestión institucional de su establecimiento educativo

La categoría *Percepción de los asistentes de la educación sobre la gestión institucional* surge a partir del conjunto de referencias que realizaron los entrevistados al espacio en el cual desempeñaban su rol. A partir del análisis de los datos, emergieron elementos estructurales de la institución escolar que dan luces de sus características, la forma en que se toman decisiones, la construcción de las normas, la aplicación de las mismas, entre otras.

La institución descrita por los(as) entrevistados(as), está caracterizada por una distribución de funciones a las que se le asignan diferentes grados de valoración, lo que redundaría en la forma en que serán considerados los sujetos para la toma de decisiones, es por ello que podemos hablar de una estructura jerarquizada que además, tiene a su haber al menos dos características más: es rígida es decir, resistente al cambio y opera bajo una lógica vertical, excluyendo en la toma de decisiones a los que se posicionan más abajo en los niveles de la organización.

Percepción de un liderazgo vertical por parte de los asistentes de la educación paradocentes

El Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (MBD&LE) describe prácticas, recursos personales, competencias y conocimientos fundamentales que orientan el desarrollo por parte de los equipos directivos, de un liderazgo escolar efectivo en contextos diversos. Las prácticas describen lo que es necesario saber hacer, en términos amplios, para liderar y gestionar una institución escolar de manera efectiva, considerando su adaptación a los contextos de cada establecimiento escolar. Sin embargo, la dirección y el liderazgo escolar no se comprenden cabalmente si no son complementados por un conjunto reducido, pero muy significativo, de recursos de orden personal que motivan e impulsan la aplicación de estas prácticas. Las prácticas y recursos personales se deben entender de manera integrada, puesto que constituyen un todo coherente e interdependiente que no tiene jerarquías entre dimensiones o entre estas y los recursos personales (MINEDUC, 2015b).

Respecto de las orientaciones de las prácticas de los directivos, El MBD&LE plantea que deben desarrollar de manera participativa normas y estrategias para el logro de una sana convivencia y monitorear su cumplimiento. Generar las confianzas y los espacios para que los conceptos de “participación” y “colaboración” no sean sólo discursos o afirmaciones escritas en los documentos institucionales y se transformen en actos de comunicación y diálogo permanente entre los actores involucrados, que permitan una mayor responsabilidad colectiva para el logro de un clima escolar positivo (MINEDUC, 2015b).

A partir de los elementos producidos en los discursos de los sujetos entrevistados, se pudo develar la forma en que se organiza la institución y la circulación del poder en los términos planteados por Foucault, que en ella se da. Desde la perspectiva de los asistentes de la educación paradocentes, el poder en la escuela residiría en el equipo directivo y se concentraría mayoritariamente ahí.

(...) en todos los colegios se da lo mismo, en todos los colegios tú tienes un grupo de docentes directivos que las saben todas, aunque estén equivocados, pero ellos saben, son jefes (Inspector N°1)

Aquí hay jefes, pero no líderes. Un buen líder descentraliza, un buen líder es democrático, abre los espacios participativos. Finalmente es la autoridad la que tiene que tomar, al final de cómo llevar el rumbo, o la misión y visión del colegio, que sellos les quiere dar, pero para eso necesita a la comunidad. (Administrativa N°1)

La forma en que circula el poder en la institución caracterizada por los sujetos entrevistados, sería propia de un liderazgo vertical y estaría sustentada en una rígida estructura jerárquica que establece esferas de influencia en la toma de decisiones que va progresivamente avanzando y distanciándose de los niveles “más bajos”, alejándolos de la toma de decisiones.

Y aquí en los colegios de [nuestra comuna, las decisiones las toman los directivos [sólo] con su equipo de gestión más cercano, porque no es todo el equipo de gestión los que toman las decisiones. (Administrativa N°1)

(...) tú le hablas, en este caso yo hablo con mi jefe directo que es el inspector general, hablo con la gente de convivencia escolar, hablo con orientadores, ellos te escuchan y consideran, pero si tú me preguntas oye sabes que, tienen que resolver un problema a nivel establecimiento nosotros no tenemos ninguna injerencia, a nosotros nos pueden preguntar, ninguno de nosotros puede estar de acuerdo con lo que se va a hacer, pero se hace igual, siempre ha sido así. (Inspector N°1)

Esta rígida estructura institucional y la consiguiente forma en que circula el poder en ella generaría, a partir de los datos producidos y analizados, al menos dos consecuencias: la descontextualización de las decisiones, y la generación de espacios estancos entre equipos de trabajo. En relación a la primera, la concentración del poder en los niveles más alto de la toma de decisiones excluiría de ella a gran parte de la comunidad educativa y en particular a los asistentes de la educación, lo que redundaría en la descontextualización de las decisiones y dificultades en su implementación.

Y normalmente (...) las personas que ejecutan la labor, se encuentran con órdenes que a veces son absolutamente inconsecuentes, no pueden hacerlas ni porque no tienen los recursos económicos, no tienen los recursos de infraestructura, no tienen los recursos académicos para desarrollarlos. (Administrativa N°1)

En relación a la segunda, se producirían grupos cerrados de trabajo, mermando las posibilidades de colaboración entre estamentos, en tanto la línea divisoria de poder está muy marcada y tiende a separar. Esto emanó de la siguiente manera en los datos analizados.

(...) lo primero que a mí me encantaría es que las escuelas se democratizaran, se hicieran reales aperturas de espacios para la comunicación, para los aportes, por ejemplo, el Liceo hace reuniones por separado, aquí hay muy pocos consejos ampliados, poquísimos, o sea, uno o dos en el año. Cuando se toman decisiones la dirección les informa a los, a los ¿cómo se llama? A la jefatura y a los, profesores y las personas que tienen que ejecutar en el estamento asistente no se informan, no tienen idea, hasta que se encuentran con la orden encima y nadie ha logrado ver, digamos, el panorama completo de los pros y los contras de esos cambios. (Administrativa N°1)

Tú puedes encontrarte a lo mejor con una situación en la que un profesor con un estudiante están medios complicados, tú no te puedes meter, que era por lo que yo te explicaba, por el podríamos decir clasismo que existe, donde “yo soy profesor, yo estoy hablando con el estudiante usted no se meta” y tú puedes tener a la mano la solución del problema pero tú eres un simple suche. (Inspector N°1)

Percepción de una participación nominal por parte de los paradocentes

Lo antes revisado, está en contraposición a lo que se plantea desde el Ministerio de Educación, que dentro de las orientaciones de la Política Nacional de Convivencia Escolar 2015-2018, invita a profundizar los espacios de participación de los diferentes los actores de la comunidad educativa. Teniendo esto en consideración, se consultó a los entrevistados ¿cómo son estos espacios? ¿han aumentado las posibilidades e instancias para participar en los documentos que rigen y organizan a la comunidad educativa?

Las respuestas obtenidas a esta interrogante y el consiguiente análisis realizado, permite develar que las instancias de participación efectivamente han aumentado, pero a partir que es un mandato legal. Es decir, la participación sería de tipo nominal y no se cumpliría con el espíritu de la política en cuestión.

(...) por ley, sólo por ley, tenemos una representante en el consejo escolar, que además costó mucho hacerle comprender, estoy hablando de la directora de la gestión pasada 2013-2016, que ella no invitaba a un representante como un favor. Cuando se le presentaba que la ley decía que obligatoriamente tenía que componer [el consejo escolar] la comunidad, los apoderados, los alumnos, los profesores, ella como equipo de gestión y los asistentes de la educación, o sea, empezamos de ahí, que ella creía que nos hacía un favor invitándonos para que escucháramos, el de consejo escolar se ha fortalecido mucho por, por negociación colectiva. (Administrativa N°1).

Es decir, existiría una resistencia a incorporar aspectos de fondo del espíritu de la ley, lo que se traduciría en que la apertura e involucramiento a espacios de participación tales como la elaboración del Proyecto Educativo Institucional, Plan de Mejoramiento Educativo, Manual de Convivencia Escolar, Consejos Escolares, entre otros, sería de manera gradual y lenta. Por otro lado, aun cuando está regulado, los espacios de participación recaerían en voluntades comunales o de los liderazgos instalados en las escuelas.

[la participación] empezó con la apertura de [la administración comunal anterior] que, por su línea política, era bastante más abierta [con esa] gestión se abrieron las puertas para que los asistentes tuvieran un poco más de democracia y participación en los colegios, sacaran la voz y mostraran lo que realmente son como, digamos en su rol de asistente, pero y precisamente también por un punto en la negociación colectiva, y de ahí pa' adelante cuando se abren las puertas ya y se conocen la realidad y la gente puede empezar hablar, después ya es difícil callarla. (Administrativa N°1)

De lo anterior se desprenden al menos dos puntos. El primero de ellos tiene relación con todos los elementos que intervienen en la escuela y nos trae a colación la forma en que opera el sistema educativo chileno. Desde el nivel macro se promulga una ley cuyos énfasis dependerán del nivel meso (comunal) y su línea política, para finalmente ser traducida y resignificada por la dirección de la escuela o liceo en el nivel micro. Como segundo punto, emana desde el discurso de los actores que los espacios de participación son un lugar de disputa, lo que denota que su apertura es gradual y escasa. Respecto de esto, al ser consultados por su participación en el PEI u otra instancia similar, se recogieron los siguientes datos:

Ahora estamos en un nivel en que se está perdiendo el miedo a sacar la voz y a ser participativo, y a reclamar los derechos que le corresponden al trabajador asistente (...) no estamos en una etapa plena, pero también atrás hay un sindicato fuerte, estable, solido, participativo, grande, muy grande. Tenemos casi, yo diría el ochenta, sino más por ciento del mundo de educación sindicalizado (...) Entonces, por supuesto, ya no es llegar y colocarle lo que se llama, la pata encima al trabajo de asistente. Entonces, ahora se están abriendo realmente los espacios democráticos para los asistentes. Falta mucho, yo diría que un lapso entre cinco y diez años [para que un asistente de la educación pueda] tener participación, pero ahora como viene la desmunicipalización vamos a ver desde que puntos podemos empezar de nuevo a fortalecer este estamento, porque estamos, vamos, seguramente sino foja cero, fojas veinte no más po, quizás del camino andado. (Administrativa N°1)

a mí me tocó el año pasado se dio... se nos pidió opinión, bueno no sé tú sabes más o menos como es el trabajo cierto. Estuvimos una hora y media, dos horas trabajando ahí, sinceramente yo no sé si nos tomaron en cuenta o no. Muchas veces y te lo digo esto muy sinceramente la sensación de mis colegas es que estaba todo hecho y a nosotros nos sentaron ahí para cumplir. (Inspector N°1)

sí, lo actualizamos hace cuatro años atrás más menos y fue por estamento ni siquiera fue en conjunto, por eso te digo, o sea, son muy pocas las instancias en que participamos todos. De hecho, eso se hizo por estamento, nunca nos llevaron a una convocatoria a todos juntos para ver qué pensábamos, sino que cada estamento sacaba sus propias conclusiones y después se juntaba en un trabajo único. (Administrativa N°2)

La participación nominal, incidiría en el ejercicio del rol de los asistentes de la educación, en tanto su quehacer está estrechamente vinculado a la elaboración de algunos instrumentos de gestión en los cuales podrían participar.

Los inspectores de piso no tienen voz ni voto en convivencia escolar, no tienen un tipo de gestión, no son tomados en cuenta a la hora de las decisiones, del reglamento interno, no, eso no pasa y son precisamente ellos los que tienen que ver con la parte disciplinaria. (Administrativa N°1)

Percepción de un liderazgo vertical por parte de los asistentes de la educación de servicios auxiliares

Si bien el sub estamento de asistentes de la educación que se desempeñan en servicios auxiliares también hay una percepción de un liderazgo vertical, la concentración de toma de decisiones (poder) no lo visualizan en el equipo directivo, sino que en la corporación municipal. El liderazgo no sólo comienza en la escuela, sino que en ella se mantiene una lógica comunal de operar

(...) del sostenedor, de ahí parte pa' abajo, así que no, mientras... está cambiando muchas cosas que no, que es primera vez que nosotros lo estamos viviendo, na' que ver con las administraciones pasadas, que todo era bueno, había más comunicación. (Auxiliar N°1)

Como la concentración de poder están en el nivel comunal, el equipo directivo no tendría la potestad para la toma de decisiones que fuesen en beneficio de su labor y frente a la cual ven voluntad, en tanto la estructura jerárquica y burocrática es similar a la que emanó en el apartado de los paradocentes.

(...) yo creo que el poder que le otorguen a la directiva que está directamente relacionada con nosotros, me refiero, por ejemplo, aquí tenemos directora, subdirectora ahora, jefe de sección y todo, pero si nuestro, nuestra no tiene el poder para poder solucionarlo, para poder ¿cómo se llama? Solucionar un problema directamente no, cuesta mucho llegar a algo que uno necesita. Ese poder no lo tiene, nuestra última directora que hemos tenido no, no ha tenido ningún tipo de poder contra eso. (Auxiliar N°3)

(...) El sostenedor tiene que dar un tipo de liderazgo solido a la persona que tiene en un establecimiento, no puede estar dirigiéndonos allá, porque él no ve lo que está pasando acá, él llega con, a él le llegan las estadísticas de algo, pero no está, no está físicamente viviendo lo que está pasando, no está en el día a día de cada persona, que trabaja o por lo menos que estudia acá si es un colegio. (Auxiliar N°3)

A partir de los discursos producidos por los asistentes de la educación que se desempeñan en tareas de servicios auxiliares emergió que, en la estructura jerárquica antes señalada, ellos están posicionados en los niveles más bajos. La consecuencia de lo anterior se vería reflejado en la cotidianeidad. Además, ven en la escuela una estructura sólida y robusta, que es difícil de modificar.

[la escuela debería ser] unida en todo ámbito. Poder sentarme a conversar con, con un inspector sueltamente, cualquier tema o con la misma directora sin tener que recurrir a un conducto regular po', pero es difícil, no se puede. (Auxiliar N°1).

A partir de lo planteado se podrían realizar trabajo colaborativo pero las iniciativas deben ser principalmente individuales, no obstante, habría un respaldo de la institución una vez que estas se emprenden, en tanto no se oponen a las mismas.

(...) la institución facilita los espacios, claro, pero depende del carácter de la persona, de la persona que quiera instruirse en algo o aportar en algo. Depende de todas maneras de la persona. La persona no quiere participar en algo no va a participar ni por nada, nadie lo va a llevar a la fuerza, nada, pero están los espacios en todo caso. (Auxiliar N°3)

Percepción de una participación nominal por parte de los asistentes de la educación que se desempeñan en servicios auxiliares

De acuerdo con lo que emanó de los discursos de los asistentes de la educación de este subestamento, su participación en la elaboración de los instrumentos de gestión es baja y no visualizan mucho interés porque desarrollen una participación real, en tanto no se generan los espacios para que puedan hacerlo.

es que no es que no queramos, es que no podemos, o sea, por la hora que a lo mejor la hacen y, porque hace cuatro años nosotros, los niños salían y nosotros nos olvidábamos de todo... porque hay hartas cosas que hacer después que los niños se van (...) hay que dejar todo listo, porque entra al tiro la otra jornada. Entonces es muy difícil que en las reuniones tratemos de tenerla. (Auxiliar N°2, p.4)

Aún cuando no participan, entienden que es una instancia valiosa, y manifiestan interés que la situación se revirtiera y fueran considerados, lo que se expresó al ser consultados si les gustaría participar, señalaron

si, pa' aprender un poco más, pa' que sea, pa' ver si algo se puede hacer (Auxiliar N°2)

La participación no es igual para toda la comunidad educativa. Se invita sólo a algunos asistentes de la educación, lo que denota la relación jerárquica planteada anteriormente

No, a los auxiliares no, a los inspectores si... gente de oficinas también, pero auxiliares poco los pescan para eso. Debería ser... eh... más, más seguido que nos, nos inviten a nosotros, porque igual nosotros tenemos contacto directo con los alumnos y sabemos lo que pasa, lo que falta... pero no se toma en cuenta eso. (Auxiliar N°1)

se cita por ejemplo de dirección, citan a... a dos, tres inspectores, a alguna secretaria, gente de, del, de UTP, pero auxiliares es rara vez cuando citan a alguno de nosotros para... para aportar en algo. (Auxiliar N°1)

Por otro lado, los que sí han podido participar, valoran la instancia, entienden que es consultiva, naturalizan que así sea a partir de que no tienen la experiencia, por lo que visualizan debe ser un proceso gradual

o sea, aquí se ha dado la real posibilidad [de participar]. De hecho, después del curso que realizamos ese de convivencia, se dio la posibilidad de participar en consejos, y todo eso, pa' lo que habíamos estudiado, y se hizo efectivo, se hizo efectivo. Por lo menos se participa, no es resolutivo lo que uno diga, pero por lo menos se participa, ya es la experiencia de tener... (Auxiliar N°3)

Aun cuando es puesta en valor la participación, es necesario señalar que está regulado por ley su inclusión en los consejos escolares, por lo que no corresponde necesariamente a un espacio habilitado por iniciativa del equipo directivo. Este último si tiene injerencia en hacer de este espacio democrático y vincularlo a la toma de decisiones, no obstante, lo que emana del sujeto es que es una instancia consultiva. Respecto de su ubicación en el nivel organizacional de la escuela, algunos actores la validan y valoran lo que se va consiguiendo desde ese espacio.

lo que pasa que ahí estamos entrando recién en esas, en esas reuniones, ellos ya tienen una base clara de la coordinación directa de la reunión, entonces uno llega más que todo a aprender de lo que están... de lo que están... están alegando, prácticamente. Y ahí si uno logra entender claramente lo que piden ahí uno puede aportar, la mayor parte del tiempo es escuchar, eso. (Auxiliar N°3, p.8)

A modo de síntesis, podemos señalar que la estructura institucional tensiona a los sujetos que habitan el espacio escolar, por lo que la atención no debe estar puesta solo en la institución en sí, sino más bien en las practicas que se desarrollan dentro de la misma, las cuales buscan moldear, influir, potenciar o limitar las decisiones y las formas de organización que los sujetos quieran darse (Foucault, 1980).

La institución caracterizada a partir del corpus de datos, nos entregó como primer elemento, una estructura jerárquica de funcionamiento por la cual transitaría el poder de manera vertical. Respecto de la residencia del poder, los paradocentes señalaron el equipo directivo, mientras que los auxiliares el municipio. Creemos esta diferencia estaría alojada en la conformación del rol de los segundos, en tanto como revisamos sus posibilidades de participación son bajas y su lugar en la organización también lo es, por tanto, sus requerimientos serían de tipo contractual, los que se resuelven en el nivel comunal.

Otra característica de esta gestión es que da cuenta de una cultura institucional que es resistente a los cambios. En este sentido destaca la idea de Giddens (2000) cuando plantea que la escuela es una institución concha que se repliega sobre sí misma, y que a la vez se ve desbordada por problemas que son superiores a ella: “dondequiera que miremos vemos instituciones que parecen iguales que siempre, vistas desde fuera, y llevan los mismos nombres, pero (...) por dentro son bastante diferentes. Seguimos hablando de la nación, la familia, el trabajo, la tradición, la naturaleza, como si todos fueran iguales que en el pasado. No lo son. La concha exterior permanece, pero por dentro han cambiado (...) prácticamente en todas partes. Esto estaría presente, principalmente en

las trabas develadas para la participación e incorporación en la toma de decisiones a los asistentes de la educación. Lo anterior da cuenta de una institución que resiste al cambio en tanto, esto implica pérdida de poder y la reorganización de una rígida estructura burocrática.

Uno de los problemas que fueron detectados de esta estructura de funcionamiento es la generación de espacios estancos, cuyas paredes sólo pueden ser permeados a partir de esfuerzos individuales, lo cual merma la posibilidad de participación antes revisadas y el consiguiente enriquecimiento en términos de involucramiento y sentido de pertenencia, que podría ganar la comunidad educativa.

5.2 Caracterización que los asistentes de la educación otorgan a su rol

Como segunda categoría se ha planteado la caracterización que los asistentes de la educación realizaron de su propio rol, tanto los que se desarrollan en servicios auxiliares, como los paradocentes. En el proceso de elaboración de esta categoría, y el consiguiente análisis de los datos, permitió develar tres propiedades que la conformarían indistintamente la tarea que se cumpla en el marco de los asistentes de la educación, a saber: construcción del rol en base a experiencias personales y entre pares, reconocimiento del sentido formativo de su rol y por último, la poca incidencia de las acciones formativas en el ejercicio del mismo.

Al aproximarnos a los datos producidos teníamos como antecedente los problemas en la conformación del rol de los asistentes de la educación, lo que fue ratificado una vez que se inició el análisis, donde se pudo constatar la magnitud de dicho vacío y sus implicancias.

Construcción del rol en base a experiencias personales y entre pares (paradocentes)

El primer elemento que emergió al estudiar la conformación del rol de los asistentes de la educación fue la ausencia de lineamientos claros de este. Lo que resulta alarmante, ya que los requisitos de ingresos son mínimos.

(...) los auxiliares en ese subestamento y de los asistentes de la educación no universitarios, todos por ley tienen que tener el cuarto medio. Cuarto medio es egresar del colegio, cero conocimientos, ya. Entonces, en general el asistente y por lo que pide la corporación, tampoco tiene grandes requisitos, para ingresar, entra gente absolutamente ignorante en el tema técnico de educación. (Administrativa N°1)

A pesar de que no existen grandes requisitos de ingreso, la institución no se hace cargo de posibles ausencias de conocimientos y/o herramientas de los nuevos asistentes de la educación para el desempeño de su rol, y se desarrollaran procesos de inducción sucintos desde una perspectiva descriptiva o deficientes desde una vereda más crítica.

A mi básicamente me llamaron, me explicaron, el encargado, la encargada administrativa del liceo, me explicó horario, me explicó contrato, las cosas básicas y me envía con el inspector general que en este caso es mi jefe directo. Y él, en media hora, me explicó todo lo que tenía que hacer, “a los leones”. (Inspector N° 1).

Esta forma precaria de traspasar las funciones obliga a los sujetos que deben desempeñar las tareas de paradocencia a generar mecanismos para resolver las problemáticas propias de su quehacer, encontrando en los compañeros de labores un buen aliado en el desarrollo de estas claridades.

(...) y ahí obviamente tus compañeros de trabajo, todos tus colegas te empiezan a resolver todos los problemas y todas las dudas que se van suscitando las primeras semanas digamos de trabajo. Ya después de un mes manejas todo, ya no tienes problema. (Inspector N° 1).

Entonces, volvemos a lo mismo hay un, hay un segmento grande de funcionarios actuales que no tienen la experiencia. Hay otro segmento gigante también de gente que sí tiene la experiencia y que la fue aprendiendo, las cosas que sabe las fue aprendiendo con los años de servicios, ya. (Administrativa N°1)

La construcción del rol entre pares se va institucionalizando a propósito de la ausencia de lineamientos claros desde la institución. De este modo, los paradocentes más antiguos se van encargando de entregar las orientaciones para el ejercicio del rol a los que se van incorporando a la institución. Al ser consultados ¿cómo le explicaron lo que tenía que hacer, su rol? Se produjeron los siguientes datos

no po', no había trabajado en colegio, pero más o menos nos explicaron de que se trataba po' y yo me consideré apto para poder hacer, hacer lo que me encomendaban. (Inspector N°3)

no, o sea, primero me dieron más o menos las funciones y fui guiado, (...) por compañeros más antiguos que yo, a uno le van explicando más o menos en cuanto se van presentando las situaciones (...). (Inspector N°3)

eh... por lo general los más antiguos, en este caso yo, otro colega también, o sea, ya, todos los que tienen un poquito más de experiencia le van explicando a los nuevos y ahí se van, se van adaptando a la modalidad, lo que se va dando durante las situaciones que se vayan presentando. (Inspector N°3)

Si bien gran parte del rol se va construyendo entre pares, existe un alto nivel de incidencia de criterios personales que no necesariamente son institucionales o que no emplean todos los miembros del estamento. Es decir, en la ausencia del rol, pueden incorporar los conocimientos de sus pares y a su vez, deben movilizar y poner a disposición sus experiencias personales.

sí, una situación de una pelea pongámosle, un malentendido, un problema que tenga, de repente yo mismo yo les converso a los muchachos, hablo con uno hablo con otro y, y lo hago entender que realmente, realmente no es necesario llegar a... a polemizar más, sino que las cosas se pueden solucionar antes y conversándolas y los alumnos entienden, entienden. (Inspector N°3)

(...) es una cosa personal de cada uno. El manejo de situaciones es una cosa personal, yo creo que todos tenemos que tenerlo, todos tenemos que tener eso de tener un manejo personal primero antes de, de situaciones conflictivas, podemos tenerlo y debemos hacerlo, yo creo, lo veo así. (Inspector N°3)

La movilización de experiencias personales también se traduciría en un tema generacional, existiendo grupos antiguos y nuevos de funcionarios, cada cual con una determinada forma de actuar. Los primeros, se caracterizarían por abordar los conflictos de manera dialógica, mientras que los últimos, desarrollarían prácticas autoritarias que se han naturalizado en el espacio escolar. En los datos aparece de la siguiente manera.

(...) entonces, nosotros tenemos inspectores adultos, te hablo de sobre 55 años, 60 años. Entonces ellos tienen otro tipo de mentalidad. Ellos, por ejemplo, muchas veces fue chocante, de algún modo, el hecho de que yo me acercara a los muchachos y conversara con ellos, y los muchachos incluso a veces como gesto de aprecio y todo, te dan la mano, te abrazan, y ellos no lo podían entender, porque para ellos el chico tenía que estar por allá abajo. (Inspector N°1)

(...) Si hay algún problema nosotros entramos a la sala, conversamos con ellos y tenemos mejores resultados de los que tenían nuestros pares más antiguos o incluso que los profesores (...). (Inspector N°1)

La importancia de entender las problemáticas de los estudiantes y, no de cualquier manera, sino que con formas más horizontales permitiría abordar los problemas de mejor manera ya que el marco de confianza permitiría acceder a aspectos más profundos del conflicto que no estarían necesariamente explicitados en una posible conducta “disruptiva” que pudiera presentar el estudiante.

A mi por los menos me facilitó mucho, yo con ellos por ejemplo, cualquier problema que había, ellos no se dirigían a los más viejos a “mire sabe que me pasó esto” o “tuve este problema con un compañero” “tuve este problema con un profesor”, porque se sentían muy alejados de ellos” (Inspector N°1).

(...) Antiguamente tú eras desordenado, y te tildaban de malo y eso era. Pero detrás de eso, yo tenía compañeros que eran horriblemente desordenados, pero venían de una realidad social que yo las veía cuando iba a la casa de ellos y me encontraba que vivían por decirte algo, en medio de la victoria (Inspector N°1).

Reconocimiento del sentido formativo de su rol por parte de los paradocentes

Anteriormente revisábamos los lineamientos que eran entregados a los asistentes de la educación paradocentes, los que en su mayoría tenían relación con la dimensión instrumental de su rol y no con la formativa, la que se encuentra presente al estar presentes en una comunidad educativa. En el caso de los inspectores, su rol está vinculado a las

tareas administrativas y disciplinarias que están explicitadas, pero también a aspectos formativos que subyacen al reflexionar sobre su quehacer.

yo soy eee digamos, inspector de patio como le dicen. Me dedico exclusivamente a lo que es, bueno está el tema de las subvenciones y el tema de los libros y, la parte disciplinaria con los muchachos en el liceo. (Inspector N°1)

Fíjate que nosotros tenemos un rol, que además de trabajar para el establecimiento, para nuestro empleador nosotros tenemos un rol que va en apoyo del estudiante, y ahí yo creo que muchos de los colegas que son más antiguos estaban equivocados, porque ellos veían que nosotros éramos como el gendarme del liceo, los inspectores por ejemplo son los gendarmes del liceo y el tema no es así. Tú tienes que ser un apoyo para el estudiante, tu tienes que ser un apoyo para el profesor por algo nosotros teníamos antiguamente el adjetivo de paradocente, nuestra función se denominaba paradocente, o sea en ayuda de la docencia. (Inspector N°1).

Esta proximidad tanto al estudiante como al conjunto de actores de la comunidad educativa les permite conocer en profundidad el funcionamiento de la escuela, en tanto conocen las problemáticas que se suscitan a diario como también las acciones que se deben desarrollar.

nosotros los asistentes (...) tenemos nociones de todo lo que pasa en el establecimiento, de cómo funciona, tu sabes cómo hacer el trabajo, incluso sabes cómo se hace el trabajo de otros y eso ha costado mucho que las direcciones de los establecimientos los consideren, o lo valoren y lo aprovechen. (Inspector N°1)

A diferencia de los auxiliares, el paradocente tiene una mayor vinculación con aspectos pedagógicos, porque está mejor posicionado en la escala de valoración de la institución escolar y, por su quehacer está literalmente más próximo al trabajo del docente. Lo anterior, sumado a la indefinición de su rol y a los vacíos en algunas tareas pedagógicas, que se vayan involucrando en aspectos educativos.

De hecho, a muchos profesores, yo les hacía las pruebas y pasaban las materias y yo les hacía las pruebas y después pasaban por la evaluadora para revisar la prueba. Entonces llegó un momento que la expertiz (...) me dio la experiencia en el fondo, ya, y yo me involucré y los colegios trabajan mucho con decretos de estudios, directo para el reglamento de evaluación, de, de los decretos de ya, entonces yo los iba leyendo, me iba instruyendo (...). Ahora, cuando ya empecé a aprender, cuando me llego compañera de trabajo empecé a enseñarle a la compañera de trabajo. Entonces cuando podíamos revisar libros, revisábamos libros de clases, en la parte de las calificaciones, veíamos como se aplicaban los reglamentos internos. (Administrativa N°1)

Hay un reconocimiento de la dimensión formativa de su rol, entienden la responsabilidad que conlleva, pero también el potencial del conocimiento que adquieren

y el conjunto de relaciones que desarrollan al interior de la comunidad educativa, las que de ser bien orientadas podrían enriquecer el espacio escolar.

No, no tienen una visión de ver el recurso humano como una potencialidad para sacar la institución adelante... el potero solo abre puertas, el auxiliar solo abre, la secretaria solo tipea y el inspector solo completa libros; en un mundo donde la educación pública trata de ser un icono en este país, no se toman las potencialidades digamos de toda la comunidad, donde podrían no sé, colegios, [de nuestra comuna] podría hacer colegios de elite, podría tener una preponderancia a nivel nacional bastante grande, porque aquí hay muchos profesionales, pero solo barren, solo abren puertas, solo tipean y solo completan libro (Administrativa N°1).

sí po', de hecho a mí me hacían, en mis años anteriores yo hasta le hacía, no le hacía clases, pero sí les hacía repaso y les preguntaba ¿en qué parte están ustedes de la materia? Sobre todo en matemática, que a mí me gustaba jugar a la suma, resta, multiplicación y división, dependiendo el curso que estuviese, organizaba competencias por filas. Entonces les hacía una clase digamos de repaso(...) (Inspector N°2)

Los paradocentes reconocen en sí mismos y en el conjunto de los miembros “adultos” de la comunidad educativa la facultad de intervenir frente a determinadas circunstancias.

(...) estamos facultados para intervenir, desde la directora hasta el último cargo que hay aquí, están todos facultados para... evitar alguna situación po', todos, todos. Además, es una cosa propia innata de uno, que estamos trabajando con niños, con adolescentes, tenemos que intervenir. (Inspector N°3)

no, o sea, de todas maneras tenemos de todo, o sea, siempre hay gente que es más estricta que otra, pero yo por lo menos y mis colegas, yo creo que manejamos situaciones antes de llegar a situaciones extremas (Inspector N°3)

Si bien hay lineamientos generales de cómo se deben abordar las situaciones de crisis, estas están en la manual de convivencia, por lo que los actores que no lo manejen no contarían con dichos conocimientos. De este modo, primaría el criterio personal a la hora de intervenir.

(...) situaciones extremas, extremas, le estoy hablando ya de llegar a presentar el caso a inspección general, donde tenga que ver llamado a convivencia el alumno, donde tengan que ser citados lo papas, todo ese tipo de cosas, o sea, ya, es algo más extenso, pero claro hay problemas, hay problemas que si ameritan, ameritan la atención de, de ciertos profesional po', o sea... (Inspector N°3)

Poca incidencia de las acciones formativas en el desempeño de su rol (paradocentes)

Anteriormente revisábamos cómo mediante el trabajo entre pares se iban constituyendo un rol que tiene pocas claridades. La política pública ha intentado hacerse cargo de este aspecto, por lo que se han generado las instancias para que los asistentes de la educación participen de acciones formativas.

Los(as) asistentes de la educación perciben que los conocimientos aprendidos en acciones formativas enriquecen su rol, pero no está vinculado con la apertura de mayor cantidad de espacios para su participación en la comunidad educativa, lo que denota una institución escolar que replica sus prácticas, resistiéndose de este modo al cambio y los mantiene excluidos a los asistentes de la educación.

(...) el municipio abrió por una lado esto de los espacios para que los asistentes se fortalecieran, aprendieran, pero quedó ahí solamente como uso personal, como para avanzar de forma personal en tú, en tú puesto de trabajo y aplicar lo aprendido, porque era una herramienta tan buena, tan buena, del punto de vista de lo aprendido de la experiencia de las personas que fueron, del nivel académico de la institución que impartió este diplomado, que nosotros exigimos muchas veces colocar a los asistentes que hicieron los diplomados en los departamentos de convivencia escolar, ya que la ley no indica quienes tienen que estar por obligación en ese departamento, dice que funcionarios que componen la comunidad, pero para que veas lo cerrado de la mentalidad de la, de las direcciones, solo tenían que ser profesores, solo por tener el título académico y daba lo mismo si el, el docente tenía... un aprendizaje en convivencia escolar, o no lo tenía, daba lo mismo el hecho de que tuviera el título bastaba y sobraba para el director. Es una pena, de verdad es una pena, porque aquí tenemos muchos, muchos buenos funcionarios, donde tendríamos consolidados muchos buenos departamentos de convivencia escolar, como dirían por ahí, otro, otro, otra cosa es con guitarra, y aquí estamos cantando a capela en los colegios los departamentos de convivencia escolar, pudiendo cantar con guitarra. (Administrativa N°1)

Construcción del rol en base a experiencias personales y entre pares según los asistentes de la educación de servicios auxiliares

Los asistentes de la educación que se desempeñan en servicios auxiliares ingresan a la escuela sin mayores requisitos, lo cual manifestaron de la siguiente manera al ser consultados ¿cómo llegaron a trabajar en un colegio?

fui a la municipalidad a ver si había un trabajo (...) me dijeron [que] en un colegio había trabajo de auxiliar ... (Auxiliar N°3)

(...) por un dato que me dieron. Resulta, yo trabajaba en una fábrica y el trato era malísimo y me propusieron trabajar acá en los colegios y acepté, me vine inmediatamente (...) no me pidieron requisitos. (Auxiliar N°1)

Al igual que en el caso de los asistentes de la educación paradocentes, los que se desempeñan en servicios auxiliares van construyendo su rol entre pares. Los lineamientos que entregan sus superiores directos son generales, los conocimientos son otorgados por funcionarios que ya se encuentran en el desempeño de su rol. Al ser consultados ¿quién le enseñó lo que tenía que hacer, su rol?

con el capataz de turno, que vendría siendo el jefe directo del turno de la tarde auxiliares (...) el mencionó el trabajo que había que hacer y todo lo demás lo fui aprendiendo en el camino con los demás compañeros (...) [mis compañeros] me indicaron como ocupar bien los tiempos para poder, para que nos obstaculizara el paso los, los alumnos, las horas de los recreos y todo eso. (Auxiliar N°3)

(...) los mismos compañeros, que hacía, igual me dijeron tú haces esto, hacé esto, ayuda en arreglar las cosas (...) (Auxiliar N°2)

Se puede observar que en este proceso solo se restringen a características instrumentales de su rol. Al ser consultados ¿cómo ve su trabajo? Así como ¿cuáles son las funciones que tiene que hacer actualmente? Las respuestas fueron.

[actualmente desempeño] la función específica es atender a los apoderados, a la gente que venga directamente al colegio con las informaciones propias que tiene el colegio directamente, para los, para la atención de, de la gente, de la, de los visitantes más que nada (...) ir recibiendo los estudiantes, claro, a la gente que trabaja acá, todos los compañeros, esa es la idea. (Auxiliar N°3)

era... el aseo de las salas... eh... mantención... de repente compartir con los apoderados, o sea, siempre compartiendo con... o conversando con profesores con los mimos compañeros de nosotros. (Auxiliar N°2)

Si bien no es explicitado al momento de ser contratados, su tarea tiene una dimensión formativa, en tanto la escuela es si, posee una estructura para estar constantemente formando a los niños(as) y jóvenes. Además, se caracteriza por ser un espacio adultocéntrico, en donde los adultos sólo por ser tales tienen poder. Esta parte de su rol es reconocida por los sujetos entrevistados y emergió de la siguiente manera.

ah claro, frente a lo que nos han enseñado acá y los cursos que he realizado, uno tiene que estar claro con el, con el... con el manual de convivencia que en el

colegio, con todos los datos nuevos que han aportado a la página y... y en uno de ellos dice que hay que mantener un orden en cuanto al, a la vestimenta y a la presentación propia de cada alumno, de cada persona, para entrar al establecimiento, y efectivamente no pueden entrar sin su polera que le corresponde, sin aro, sin piercing, sin todo, eso es lo que estipula en el manual, manual de convivencia. Ahí uno tiene que estar atento... al paso de cada alumno (Auxiliar N°3)

[si po] hay que decirle, yo digo algo, o con esa boca comí pan o déjate de decir garabatos y... Entonces uno como, que va pasando por ahí tiene que decirle algo, o los juegos cuando estamos, muchos juegos bruscos también, porque ahí vienen las peleas. (Auxiliar N°2)

claro, si, hay mucha... juego de manos...uno de repente tiene que separarlos y si están muy, si, si pegan muy fuertes hay que mandarlos a la enfermería o tratar de parar la pelea ahí. (Auxiliar N°2)

Poca incidencia de las acciones formativas desarrolladas por asistentes de la educación de servicios auxiliares

En el corpus de datos analizado, emergió que existía una baja valoración por parte del equipo directivo del hecho de que participen de acciones formativas, lo que se vería reflejado en que no hay ninguna incidencia una vez que este finaliza. Tampoco existen gestos de valoración, como lo que se detalla a continuación:

(...) cuando yo hice el diplomado [en convivencia escolar, hubo para profesores y asistentes de la educación] y ¿qué paso? Que a todos los otros diplomados que fueron los miembros de acá, cuando se entregó el diploma y la ceremonia y todo, participo la directora, en este caso en el diplomado que hicimos nosotros [los asistentes de la educación] que éramos un grupo de ocho, terminamos siendo dos, dos que terminamos el diplomado yo y una compañera que es de UTP y no, no estaba la directora, o sea, de hecho no había ningún jefe de nosotros que por último se sacara una foto con nosotros. (Auxiliar N°1)

hasta el momento, o sea, tengo el cartón, pero no, no se nos ha preguntado nada, nosotros presentamos un proyecto, ese proyecto se entregó al liceo y a la alcaldía y... y no sabemos en qué quedo po. (Auxiliar N°1)

No siempre se entregan las facilidades para que puedan participar de las acciones formativas

(...) muchas veces UTP nos ofrece cursos para asistir y... nosotros nos inscribimos, de hecho yo hice un diplomado acá po' y tengo varios cursos igual, tengo curso de trabajo en altura, de primeros auxilios. Ahora íbamos a hacer, íbamos a hacer un curso de computación y no pudimos, porque en los horarios que era el curso

nosotros trabajábamos, era horario de trabajo así que no, no pudimos (Auxiliar N°1).

Si bien existe interés, manifiestan dificultades para acceder a las acciones formativas, compatibilizar trabajo, familia y estudio.

claro, pero de repente nosotros (...) queríamos hacer un curso, pero dicen no, porque tiene que ser en la tarde, pero el día sábado, por eso, a nosotros sección como trabajadores del día sábado no podemos, tiene que ser en la tarde, y uno en la tarde de repente no tiene el tiempo para hacer ese, ese curso. (Auxiliar N°2)

por ser eh... hubo uno hace poco de electricidad de hogar. Entonces, casi todos nos inscribimos, después nos dijeron no sabí que ese curso es pal día sábado. Entonces todos dijimos bueno ahí vamos el día sábado. Entonces después nos dijeron que no, los de la tarde eran los días sábado y nosotros en la tarde, en la semana (Auxiliar N°2)

Sobre las temáticas de las acciones formativas y las posibilidades de escoger en qué se realizará hay variadas opciones. Existen algunas que tienen relación con el aspecto instrumental de la labor y otros relacionados con el rol formativo de su quehacer.

De hecho, son pocas las instancia que el trabajador solicita lo que quiere ahora último las capacitaciones que hemos tenido han sido de computación y cosas así, trabajo de gasfitería, todas esas cosas que pueden aprender para poder ocuparlas acá, los asistentes más que todo, los auxiliares. (Auxiliar N°3)

Existe claridad respecto de su rol formativo en la convivencia y entienden que con los conocimientos trabajados pueden aportar en la convivencia escolar, pero también se encuentra presente una visión instrumental respecto de los cursos, en tanto están en un espacio altamente jerarquizado, que los posiciona por debajo del resto de los miembros de la comunidad educativa. Al ser consultados si habían participado de instancias de capacitación y el por qué lo habían hecho, se recogió lo siguiente

(...) pensé que [el diplomado en convivencia escolar] puede ser un gran aporte a lo que estaba haciendo, porque igual comunidad escolar para mi es todo, o sea, desde el portero que está ahí afuera pa' adelante, sí. (Auxiliar N°3)

Pero también se encuentra presente una visión instrumental respecto de los cursos, en tanto están en un espacio altamente jerarquizado, que los posiciona por debajo del resto de los miembros de la comunidad educativa.

bueno en estos momentos igual, todas las personas que estamos aquí de asistente hemos estudiado bastante...tenemos el cuarto medio que necesitaban al principio, están todos con su cuarto medio. Entonces necesitan estudiar algo más, para poder ascender como corresponde, para que se le da la oportunidad clara para poder

ascender ¿me entiendes? Es un curso que le, que le sirva para lo que él quiere ¿me entiendes? Si yo quiero ser inspector en un curso de inspector, que lo pueda ser ¿me entiende? En este momento no tenemos poder de la directora para que nos mande un documento que diga este joven va a estudiar esto, porque necesita ascender de puesto. No está, no está, la administración no le entrega un poder al sostenedor del colegio (Auxiliar N°3).

bueno, yo igual, interesante para mí en todo caso. Yo igual me había limitado a terminar de auxiliar aquí, pero existen las posibilidades de surgir en algo. Existen las posibilidades reales, si uno le pone empeño igual existen posibilidades reales y eso está bien (Auxiliar N°3)

Las acciones formativas que tienen directa relación con su quehacer son bien valoradas en tanto su utilización depende de ellos. No así elementos relativos a la convivencia donde sistemáticamente son excluidos.

(...) el haber hecho un curso de atención al cliente difícil me sirvió también un montón, porque uno tiene que contener a la gente que viene, recibir con gracia, con atención que la gente se vaya contenta o que espere con tranquilidad. Entonces me ha servido eso bastante también, los cursos que he realizado. (Auxiliar N°3)

A partir de lo revisado, se ha logrado constatar que no existe un rol definido, a lo más, un conjunto de tareas a desarrollar que no están necesariamente articuladas y explicitados sus criterios de cumplimiento. Es más, el grado de calidad con que se desarrollan las acciones descansa en las capacidades de quien las desempeña. La ausencia de este rol obliga a los sujetos a compartir experiencias entre pares, en donde los más antiguos entregan lineamientos a los asistentes de la educación que se van incorporando a la comunidad educativa.

Es así como gradualmente y desde la práctica se van generando saberes funcionales al ejercicio de su rol, sin embargo, lo que saben tampoco es ajeno a su mundo social y ese es el marco desde el cual construyen expectativas deseables para sí mismos. Es importante destacar que este saber práctico no siempre constituye parte de una conciencia crítica respecto a su propia situación en el sistema escolar (Llaña, 2011). Si bien el rol se conforma inicialmente con otros, el ejercicio cotidiano del mismo obedece a experiencias y capitales personales.

Al momento de desarrollar el análisis de esta categoría, se planteó que el desempeño del rol contaba con al menos dos dimensiones, la instrumental, propia del quehacer y que es el componente emergente en el rol y otra formativa, que estaba vinculada a su condición de adultos en un espacio adultocéntrico y su participación en una institución

que se configura como una comunidad educativa. Se pudo constatar que esta última era reconocida, no existían lineamientos claros para su ejercicio y predominaban las experiencias personales en su ejercicio.

Uno de los factores que explicaría por qué los actores se resisten a los cambios tiene relación con la forma en que se conforma su rol. Como el aprendizaje es entre pares y experiencial les permite operar en escenarios similares, en un contexto específico, es por ello que cuando aparece un nuevo escenario pone en tensión los conocimientos que han adquirido provocando actitudes de resistencia a los mismos.

La dimensión formativa del rol de los asistentes de la educación que se desempeñan en servicios auxiliares sería principalmente a partir de lo normativo, resguardar el cumplimiento del reglamento o manual de convivencia y evitar crisis. A diferencia de ellos, los paradocentes tienen un involucramiento mayor, en tanto hay una mayor proximidad a la tarea pedagógica, campo que domina el profesor. Los espacios pedagógicos que deben cubrir obedecerían principalmente a vacíos por parte de la estructura escolar o a la precarización de la labor docente y la consiguiente sobrecarga de trabajo que estos tienen, por lo que no serían espacios de trabajo en conjunto.

Por último, se develó que existe poca valoración por parte del equipo directivo de las acciones formativas desarrolladas por los asistentes de la educación. En los datos pudimos detectar que existen al menos dos tipos de cursos, los que tienen relación con la dimensión instrumental del rol y otros con la formativa, a través del desarrollo de temáticas más transversales. Las primeras serían más valoradas porque depende de ellos ponerlas en práctica. Mientras que la segunda, dependería del equipo directivo o de otros actores (posicionados por encima de ellos en la estructura jerárquica institucional) emplearla.

5.3 El sujeto asistente de la educación en tensión permanente

El asistente de la educación tanto paradocente como de servicios auxiliares, se encuentra tensionado en un espacio altamente jerarquizado que lo posiciona en lo más bajo de la estructura burocrática, sin herramientas para enfrentar la cotidianeidad de su quehacer, lo cual logra soslayar a partir de sus propias experiencias y el intercambio con pares, pero que frente a nuevos escenarios queda en jaque y lo hace tomar distancia o una postura apática frente a ellos.

Se plantea la idea del sujeto en la encrucijada porque la indefinición del rol abre un conjunto de posibilidades a la hora de enfrentar el desempeño el mismo, teniendo latente la posibilidad cierta de ser recriminado por “hacerlo mal” cuando nunca se planteó claramente el referente al que se quería llegar o el camino para realizarlo.

Resistencia al cambio por parte de los paradocentes

Uno de los primeros elementos que subyace ante la imposibilidad de abordar los avatares del presente enmarcados en un escenario de cambio, es la exacerbación del pasado como un ideal, en tanto es un espacio que manejan.

yo creo que... como era antes, era más estricto, ahora se ha dado que hay, está como... se ha dado un poquito más de libertad a los muchachos, más... ¿cómo te dijera? Eh... ahora, ahora ellos... no sé po' yo creo que incluso se sienten hasta más cómodos, como era antes, o sea, antes era estricto de todas maneras, ya, se hacía respetar el manual, ahora... en realidad se hace respetar, pero ellos tienen más facilidades, tratamos de hacerlo respetar. (Inspector N°3)

El escenario de cambio, trae consigo la reorganización de cuotas de poder en la toma de decisiones. Lo que en la práctica del ejercicio del rol del paradocente y, del inspector en particular, implica abordar las crisis a partir de otras estrategias, no sólo la disciplinar

(...) la disciplina ha cambiado bastante (...) los cabros no tienen derechos, o sea, perdón, no tienen deberes, tienen derechos, exigen ellos más derechos que deberes, porque... si tú te planteas, usted tiene que venir al colegio de esta forma, tiene que presentarse, presentación personal, venir acá llegar a su tiempo, qué sé yo todas esas cosas y ¿cuáles son tus deberes en relación a la permanencia acá en el colegio? Ellos están, están digamos muy light, ellos exigen derechos para poder hacer sus cuestiones de acuerdo a lo que ellos piensan, entonces dejan muchas cosas eh... de lado en relación a lo que antiguamente existía aquí como, como colegio ¿por qué? Porque se ha perdido... lamentablemente con este asunto de la, de la no... eh... ¿cómo se llama? Cuando tú postulas... (Inspector N°2)

En el corpus de datos analizado emergió una de las tensiones concretas que están experimentando los asistentes de la educación en la actualidad, tiene relación principalmente con el fin de la selección en el ingreso y la inclusión en la comunidad educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales, entre otros. Creemos, mediante el ejercicio de repasar esta situación específica, se puede caracterizar sus expectativas y sentidos. En primer lugar, no hay preparación para abordar escenarios significativamente distintos a los que conocen/dominan.

Tenemos niños con mucha sicopatía, niños que vienen con graves problemas de familiares, ya, con graves problemas sociales, con graves problemas económicos. Entonces eso confluye con niños que también son de la comuna, con niños que también normalmente no tienen problemas o niños que tienen problemáticas familiares profundas. Todo eso confluye en una sala de clases y todo eso confluye en un patio. (Administrativa N°1)

Y ahora, actualmente, por ejemplo tú no puedes disciplinar un chico, porque eso te costaría el puesto o te cuesta una demanda. Nosotros tenemos casos graves de niños, que tienen graves problemas psíquico-emocionales y los niños patean, literalmente golpean y patean a los asistentes de la educación de patio y la, y hasta el momento no hay una política de la corporación de defender o resguardar ese funcionario a ese trabajador. Ese niño también patea, escupe, dice groserías, rasguña a docentes y estamos todos, todos, súper vulnerables en estos momentos por la ley de inclusión, porque tampoco tenemos una política comunal que nos defienda o que haya un protocolo que diga, que, que como nos cuidamos. Nosotros no podemos ni siquiera apartar a un niño con la mano, porque nosotros podemos ser demandados y despedidos. Hace como dos semanas tenemos una colega que ya está con tratamiento psiquiátrico, porque un chico de cuarto básico la patio entera, mientras los colegas les decían aléjate no lo toques, no lo toques, en vez de tomarlo y... para defenderse, no podía tocar, tenía que dejarse patear y (Administrativa N°1)

Esta falta de herramientas y/o claridades para abordar situaciones de crisis se ve aún más tensionada cuando son cuestionados e interpelados por otros actores, en este caso puntual, que usamos para graficar, la apoderada.

[y la mamá del niño] me acusó a mí ... no me acusa a mí de actuar mal con su niño, sino de no haberlo prestado una debida atención en el momento en que él estaba alterado y todo lo demás, y por lo tanto como yo actúe mal, me acusa, eleva una solicitud, una acusación a la superintendencia. (Inspector N°2)

no [hay] un organigrama, un manual así como, como de procedimiento que el apoderado reclama que no hay un manual de procedimiento para dar a su hijo y no sabemos que es lo que tiene, porque ninguna parte de la hoja de vida, por así o de la hoja, de la matricula dice que el niño es especial po' ¿me entiende? Porque si fuese así, ponte tú yo tengo el caso de un chicoco que llego ahora último a sexto

básico y el niño, y sale ahí en la parte médica y sale en la ficha, problema de salud mental, pero lo especifica ¿cachai? Y hay un legado de, de información, entonces sabemos que ese niño es especial, por lo tanto la gente que trabaja acá en el colegio que está relacionado con este tipo de problemáticas que es el proyecto de integración escolar que son profesionales de educación es tan al tanto, entonces por lo tanto cualquier cosa que a ese niño le suceda se llama a la persona para que venga a tratar al niño, pero cuando hay niños que no tienen absolutamente nada, no sabemos po'. (Inspector N°2)

En los datos antes expuestos, se grafica como la escuela se ve tensionada ante nuevos escenarios y por consiguiente los sujetos que trabajan en ella. El actor en cuestión (Inspector) se ve interpelado por la apoderada quien entiende que él y la escuela, deben tener las herramientas para abordar situaciones de crisis considerando las diversas características de los(as) estudiantes que forman parte del liceo. El sujeto, reclama no tener las herramientas, existen especialistas del equipo PIE con quienes no ha existido un trabajo colaborativo y el enfrenta un escenario nuevo, donde el rol que ha construido con otros y en base a su experiencia no le permite abordar.

Complementario a lo anterior, existirían malos canales de comunicación e información, ya que señala que no ha sido informado del seguimiento del caso, lo que además denota falta de apoyo.

Yo en este momento no tengo ni idea en que va eso, porque no me han pedido mi informe, no me han pedido ninguna declaración del momento, no han venido ni siquiera a investigar y posteriormente el chico a las dos semanas después paso lo mismo con una compañera, y esta compañera colapso y de hecho esta compañera está con licencia y el chico después que pasó todo esto (...). (Inspector N°2)

¿qué hizo la corporación? Investigó, llamó al apoderado, el niño está en un tratamiento y ahí quedó pateada, golpeada, nadie va a hacer nada más. Así estamos los asistentes en [esta comuna] por lo menos y yo me imagino que en comunas que son bastantes más vulnerables, donde no hay un sindicato o un sistema gremialista que los defienda, debe ser mucho peor, o sea, yo siento que igual con todos los problemas que tenemos, son problemas menores a los que tienen los asistentes de las otras comunas, para que decirte el resto del país. (Administrativa N°1)

Al ser puesto en un escenario ideal, preguntándole ¿qué le hubiese gustado que sucediera en el caso suyo? emergió un sentido de comunidad y cómo cree se podrían y/o deberían abordar las problemáticas en el liceo.

primero que nada que se hubiese reunido a la dirección del colegio, al encargado de convivencia, a los profesores, porque a este tipo de niños tienen un trato diferente, son niños especiales, pero que nosotros como personas digamos normales entre comillas no sabemos el proceder para actuar con un niño que es

así, porque no, recibimos ese tipo de... como le dijéramos, no es entrenamiento, sino que apoyo puede ser, cuando si hay especialistas que son profesionales de educación que reciben ¿no cierto? Estudios para tratar a niños con, con problemas po' o con, o con especiales por así decirlo, que de repente falta, porque se les va, así y te dejan la escoba po', hay niños que te empiezan, que los mismos compañeros se asustan, porque empiezan a golpear la puerta, empiezan a golpear la ventana y tú como, los niños se quedan asustados entonces, los procedimientos para tratar de salvaguardar al chicoco pa' que no le pase algo es tratar de sacarlo, pero el niño se te enfurece más, porque, porque piensa que tu lo estas atacando, entonces... eh... eso es, es lo que, lo que yo considero que, que está mal, porque nosotros no recibimos eh... digamos... (Inspector N°2)

Baja valoración de los paradocentes por parte del equipo directivo y profesores

A partir de los datos analizados se pudo develar que existe una relación asimétrica de los paradocentes con los profesores.

entonces, no es que te miren en menos o que desmerezcan tu función, pero básicamente el hecho de que cuando ellos están en una situación puntual tú no puedes, o lo que yo te decía, teniendo la solución en la mano a veces o viendo la situación desde afuera diciendo "saben que, están puro leseando, este es el problema, este es el centro del problema" en ese minuto podríamos decir, como en la cúspide de la situación ellos son ciegos y sordos a lo que le están diciendo (Inspector N°1)

La colaboración con los profesores depende de una validación de estos hacia los paradocentes, la que se conseguiría a partir de distintos elementos, siendo uno de los principales la experiencia o el tiempo que se tenga en la institución

en el caso personal mío, yo tengo buenas llegadas con todos, tú, bueno por algo tengo años en este cuento, entonces con todos he tenido buena relación, porque he trabajado con profesores de media, con profesores de media, hasta incluso con la gente del nocturno he trabajado entonces eh... tengo buena relación con todos, tengo buena llegada, no soy, no soy digamos de no prestar ayuda, de no prestar colaboración (...) (Inspector N°2)

Otro elemento que emerge de los datos es que predominaría una visión utilitaria de los asistentes de la educación por parte de los otros estamentos, principalmente de los profesores, en la medida que cumplen una función que tributa a la de ellos será la relación que establecerán con el funcionario.

(...) si mira, yo debo ser bien honesto, como lo veo, con los inspectores los profesores son más cercanos porque trabajamos en común, tenemos una función específica que es directamente con el estudiante y ahí tu puedes ver que los que son secretarías que son más administrativos ellos no tienen una función tan cercana a la docencia, sin embargo yo siempre he dicho, el grupo de asistentes somos todos un conjunto, pero en el fondo siempre se hace una, no te lo voy a decir de forma mala o despectiva, pero siempre se ha hecho una discriminación (Inspector N°1).

(...) cuando vamos a la sala de profesores a nosotros nunca nos ponen una mala cara ni mucho menos nos reciben muy bien, lo mismo los profesores, a veces se sientan con nosotros con la inspectoría donde tienen ellos un pequeño sofá para esperar los cambios de hora, los cambios de sala comparten con nosotros se toman un café en ese sentido no hay ningún problema todo lo contrario el trabajo se desarrolla de una forma muy alegre es muy dinámico (Inspector N°1).

Los asistentes de la educación paradocentes manifiestan que tienen buena relación con el equipo directivo en términos nominales, pueden presentar propuestas y mantener una relación más cercana.

no por supuesto, por supuesto que acogen, o sea, y además deben acoger po', tienen la obligación de acoger un planteamiento que se le hagan, o sea, de donde, venga de quien venga, ya tienen la obligación, o sea, pero no bueno, si no, no hay problema de ese tipo (Inspector N°3)

Al ser consultados por la valoración de ellos cómo estamentos por parte del equipo directivo y los cambios en la política pública que les otorga mayor reconocimiento e instancias de participación emergió lo siguiente.

es lo mismo, es lo mismo con otro nombre. Si en el fondo es lo mismo, porque la mentalidad del empleador está el inspector de patio, que antes, bonito se llamaba paradocente, está el auxiliar de servicio, ya y todavía la gente en los mandos medios cree que el asistente de la educación es el inspector y la secretaria y saca del estamento y los auxiliares. (Administrativa N°1)

Por otro lado [en la comuna] no se tenía claro con las leyes en la mano, que los asistentes de la educación como los psicólogos, los fonoaudiólogos, los asistentes sociales, etc. Todos aquellos que ayudaban a la labor docente, son asistentes de la educación profesional y vivían y han vivido hasta el año pasado, vivieron en el abismo, porque no sabían si eran docentes, si no eran docente ¿qué categoría? Siendo que la situación básica, la ley está clara quienes son, ya. Nosotros como sindicato hemos logrado que cuando hay beneficios para los asistentes de la educación normal, también se le entrega a los asistentes de la educación profesional, porque nunca tenían beneficios, ya, se les daba a los docentes y se les daba a los asistentes, pero ellos no hubieran considerado asistentes de la educación. Entonces, por lo menos los asistentes de la educación profesional hayan tenido una base de ser considerados en un estamento, de ser considerados en los

beneficios económicos, y en los beneficios sociales que el sindicato recibía. (Administrativa N°1)

Como señalábamos, existe una distinción marcada en el quehacer al interior del liceo, lo que además redundaba en la separación de los espacios tanto físicos como simbólicos. Si bien existen buenas relaciones individuales entre miembros de diferentes estamentos, desde la organización del espacio escolar se procura mantener distancia. Lo anterior queda de manifiesto en instancias festivas, por ejemplo, las cuales se realizan por separado y no se incorporan al total de los miembros de la comunidad educativa.

Aquí hay muchas amistades entre asistentes y profesores, pero como amistades, pero si lo viéramos en el plano de trabajador mismo, los profesores por un lado y los asistentes por el otro. De hecho, el día del profesor, se, se... se celebra en este establecimiento separado, porque una de las gestoras para la separación de los estamentos para celebrar es la propia directora y ella lo ha dicho abiertamente a los asistentes, yo creo personalmente las fiestas o... o las celebraciones del día del profesor tienen que ser separadas. (Administrativa N°1)

Entienden que se podría mejorar el espacio en el cual trabajan si se incorporaran los aportes de todos, pero de momento eso no ha ocurrido con la fuerza requerida, lo que redundaba en la percepción de una baja valoración a su quehacer.

Aquí nadie ha hecho una propuesta real, consistente, valedera para, una para mejorar de verdad el clima laboral y segundo para... unir a la, a la comunidad educativa, para que haya una unión como base, una buena convivencia, porque aquí todas las decisiones se toman por separado. A pesar de que somos muy cordiales, no hay falta de respeto, el trabajador hace su pega o trabajo con respeto si es co-docente, el docente ha tratado bien al asistente de la educación, pero eso es una, protocolo por decirlo nada más, pero yéndonos a la raíz del caso, este colegio está separado. No así los otros colegios que generalmente pelean más, pero a la hora de unirse para todas sus situaciones salen a todas partes juntos (Administrativa N°1)

Resistencia a los cambios por parte de los asistentes de la educación de servicios auxiliares

Como señalábamos anteriormente, el rol de los asistentes de la educación indistintamente de la labor que desempeñan, se configura principalmente a partir de sus experiencias personales y entre pares. Lo anterior genera conocimientos que le permiten operar sobre la base de escenarios similares, lo que genera tensión frente a nuevos contextos, en tanto son desconocidos y no existen lineamientos claros respecto de cómo actuar en nuevos marcos normativos que entran en vigencia y que comienzan a aplicarse en la escuela.

Y nosotros como auxiliares, como asistentes, lo que estén, estamos atados de mano, porque hay una... una ley que los ampara, que en realidad da todo por los alumnos, para todos los efectos los alumnos son primero po'. El alumno puede ir y traer sus papeles y a nosotros como, no, no, no interesan mucho también, no sé cómo los entienden los que mandan el colegio, para ellos es fácil de un escritorio decir ya este, este colegio es un colegio inclusivo, laico, pluralista, como le llaman, que son los sellos que tiene el colegio, pero llevarlo a la práctica ellos parecen que no han visto claramente llevar a la práctica ese pluralismo que llaman. (Auxiliar N°3)

Una posibilidad para enfrentar esta situación sería robustecer los equipos de trabajo, generar instancias entre los diferentes estamentos, entre otras, pero, a partir de lo emergido en los datos, estas no se desarrollarían con la frecuencia requerida.

no hay trabajo previo, que nos tengan, que nos tengan ¿cómo se llama? Preparados para ese tipo de trabajo, no, no (...) de hecho el PIE y todo eso, ese, eso oficinas están preparadas para atender a ese tipo de alumnos y eso ahí queda, ahí queda. No hay más información y nada (Auxiliar N°3, p.5)

Al momento de interpretar el espacio escolar pesan sus capitales y experiencias personales, y se ven enfrentados a sus propios prejuicios.

de todo, por ejemplo... se ven alumnos que son gays, se ve... se ven todas las tribus urbanas aquí metidas, todas juntas, en un mismo, en un mismo lugar, es fuerte. (Auxiliar N°1)

Uno de los elementos que los tensiona en la forma en que deben desarrollar el vínculo con los estudiantes, debido a casos de abuso sexual, que de algún modo, ponen la atención en ellos.

no tener mucho contacto con los alumnos, porque nosotros somos... por ejemplo en el caso de nosotros somos auxiliares y no tenemos nada que hacer con un alumno, ya y nos veían con un alumno y... y saltaba todo el mundo que, que ¿por qué el tío esta con ese alumno? Pensando... negativamente (Auxiliar N°1)

Baja valoración de los asistentes de la educación de servicios auxiliares por parte del equipo directivo y profesores

Al adentrarnos es profundidad en el corpus de datos, se pudo develar que existía una percepción por parte de los auxiliares que eran poco valorados. Dicho estatus se manifestaría de diferentes maneras, por ejemplo, la posible pérdida del trabajo.

no, no pasaba eso. Acá cambio, se cambió la alcaldía y... se corrió la voz al tiro de que venían cortes de cabeza y pasó y... fue terrible, todavía falta una parte sí, por eso nosotros casi todos andamos con cuidado, que no nos pillen en nada malo, dedicarnos a lo que hacemos nosotros no más. (Auxiliar N°1)

Los asistentes de la educación que se desempeñan en servicios auxiliares, señalaron que existía una marcada brecha respecto de la valoración recibida por los profesores y la que ellos realizaban en la comunidad educativa.

(...) Nosotros vamos al refugio del liceo, costeado por nosotros y los profesores van a un resort... o a algún hotel costeado por la corporación o el liceo[a nosotros] con suerte nos prestan un bus, que también tenemos que pagar un porcentaje de... de ese bus. (Auxiliar N°1)

penca po', penca, porque hubo una... hubo una vez en un paseo del, de nosotros que estábamos en el Tabo y los profes estaban en un resort en Olmue y ¿qué paso? Que se dejaron caer la directora... un jefe de... un, un subdirector que había en el Tabo, vinieron de Olmue a vernos a nosotros y nosotros desaparecimos todos... o sea, llegaron allá y no había nadie, andábamos... supimos que ellos iban y nosotros salimos, no se encontraron con nadie. Así que tuvieron que devolverse (...) de descontento, porque igual hacen diferencias, debería el paseo ser todos juntos, pero no po' no se hace así po'. Ahí vamos separados (Auxiliar N°1)

no, con los profesores tenemos, tenemos buena amistad con algunos, algunos, pero la mayoría nos miran por encima del hombro, no se dirigen a nosotros, muchas veces pasan por el lado de nosotros, no nos saludan. Y ahí es donde nosotros tenemos que enseñarle a saludar, tenemos que saludar nosotros pa' que ellos nos vean que estamos ahí. (Auxiliar N°1)

Esta escasa valoración por parte del equipo directivo no se encontraría presente con miembros de su propio estamento que desempeñan otras funciones, aún cuando si existirían diferencias.

nosotros eh... sí, si participamos, ahí [en el CAE] nosotros vamos, pero ya cuando por ejemplo en la reunión se tocan solo temas de, de lo que es profesores, que no nos... que por lo menos no nos, no nos aporten en algo a nosotros, simplemente o nos retiramos o no vamos. (Auxiliar N° 1)

ahí... ahí nosotros casi la mayoría de las veces en silencio... no se nos pide, no se nos pide alguna opinión, algo. Ahí nosotros muchas veces tenemos que interrumpir para que escuchen alguna opinión de nosotros. (Auxiliar N°1)

Anteriormente hablábamos de que existe una marcada estructura jerárquica que organiza la escuela y en la cual los asistentes de la educación de servicios auxiliares se ubicarían en los niveles de menor poder-reconocimiento. Una de las manifestaciones en la cotidianeidad es que tienen su propio casino, diferenciado del resto de la comunidad.

no, los auxiliares almuerzan solos. Todo el resto tiene su casino arriba, pero nosotros tenemos nuestro casino aparte. (Auxiliar N°1)

es cómodo, pero igual es discriminatorio, porque nosotros podemos hablar nuestros propios temas, ahí con soltura y sin pedirle permiso a nadie o sin tener que estar bajando la voz para que los otros escuchen. (Auxiliar N°1)

es que por eso, nosotros no almorzamos con los profesores, o sea, ellos tienen un casino aparte. Nosotros tenemos un casino aparte. Entonces rara vez que un profe almuerza con nosotros (Auxiliar N°2)

Al ser consultados si esta diferencia de espacios los hacía sentir mal la respuesta fue negativa y tiene relación con que sienten que existe una relación asimétrica que los posiciona a ellos por debajo de otros miembros los que le provoca una tensión que no está presente entre pares, entre el grupo de auxiliares

es que hay profes que de repente uno les tira tallas y se enojan, o sea, no se enojan solo que, empiezan a decir que no, que no. Entonces por, por... hay profes como le digo que ahí, uno se puede tirar algo y después, está bien, pero de repente hay profes que uno tira tallas al aire y son se toman mal. Entonces prefiero comer con mi gente que con otra gente. (Auxiliar N°2)

Esta relación es naturalizada en base problemas de infraestructura o de comodidad de las partes de la siguiente manera.

no, no es discriminación, en realidad es... no sé ve mucho aquí, es de comodidad más que todo, porque discriminación es demasiado fuerte, como para, en estos momentos ya no hay como discriminación aquí. De hecho no debiéramos aceptar nadie, aceptar algo de discriminación frente a las demás personas, eso es lo bueno, por lo menos la mayoría de las personas que hay aquí lo tienen claro. Discriminación no, fuera. (Auxiliar N°3)

Al analizar cómo se posicionan los asistentes de la educación con el resto de los estamentos desde su perspectiva, emerge lo que Goffman llama *Estigma*, y que corresponde abismo entre lo que una persona debería ser, su *identidad social virtual* y lo que una persona realmente es, su *identidad social real*. Todo aquel que experimenta un abismo entre estas dos identidades está estigmatizado (Ritzer, 1993). El autor estudia la relación entre las personas *normales* y *estigmatizadas*, analiza la naturaleza de esta interacción que depende del tipo de estigma que perturba a un individuo. En el caso del estigma *desacreditado*, el actor acepta que las diferencias son reconocibles o evidentes para los miembros de la audiencia (por ejemplo, un parapléjico o un tullido) (Ritzer, 1993). En este caso, si bien no es algo físico, su cargo (en una estructura altamente jerarquizada) y la ausencia de un proceso formativo profesional lo sitúa por debajo de actores que poseen un cargo mayor o un título.

Como pudimos constatar en los datos revisados, la rígida estructura jerárquica que atraviesa y organiza la escuela, posiciona a los asistentes de la educación dentro de los niveles más bajos, haciendo una distinción entre los paradocentes y los que se desempeñan en servicios auxiliares. Se puede interpretar que sobre estos existen elementos de discriminación, en tanto son los únicos actores que cuentan con dependencias propias para almorzar. Lo anterior no es percibido por ellos de dicha forma, ya que están en una relación en permanente tensión y en cualquier relación que establezcan en el liceo estarán por debajo del interlocutor, excepto quizás algunos estudiantes.

La ausencia del rol los obliga a desarrollar estrategias para llenar el vacío. Conforme pasa el tiempo logran generar un conocimiento que les permite atender de manera cómoda los desafíos que depara la coyuntura y la cotidianeidad, en tanto existe un conocimiento entre pares. Lo anterior se ve tensionado y es puesto a prueba una vez que cambia el escenario, por ejemplo, cuando entra en vigencia una normativa que genera disparidad de reacciones del sentido común y se vuelve inédita en el escenario en que se desenvuelven. Tal es el caso de la puesta en marcha de la ley de inclusión. Aparecen comentarios como “no podemos tocar a los niños”, que da cuenta de un desconocimiento total e incertidumbre sobre cómo se deben abordar las situaciones de crisis.

En suma, creemos los asistentes de la educación se encuentran en una encrucijada en tanto tienen una multiplicidad de opciones a propósito de la ausencia de lineamientos a seguir, las consecuencias de tomar una u otra opción pueden ser graves y se lo hacen saber, mas no se generan los espacios para entregar claridades respecto de lo que se espera de ellos. Lo anterior se complementa a una escasa valoración por parte del equipo directivo y de los profesores, lo que da como resultado un sujeto tensionado, con bastos requerimientos y poco soporte político (apoyo institucional) y teórico para abordarlos.

5.4 Relación de las categorías

Al revisar reiteradamente el corpus de datos e interrogar las categorías construidas intentando buscar elementos comunes entre ellas, logramos establecer que dicho vínculo corresponde a la tensión bajo la que están sometidos los sujetos que habitan el espacio escolar estudiado, cuyo origen estaría enraizado en un sistema educativo lleno de contradicciones, donde coexisten distintas maneras de entender la educación.

Lo anterior afecta a las escuelas, las cuales se enmarcan bajo normativas legales que buscan, por ejemplo, la democratización de estos espacios, no obstante, las escuelas conservan grados de autonomía y conforman estructuras organizacionales que en este caso en particular, no está dispuesta a distribuir el poder, concentran la toma de decisiones y toman distancia de los sujetos que no están en esa esfera.

La escuela es vista como *institución concha*, resistente al cambio, no entrega herramientas para el abordaje de los cambios culturales propios del proceso de globalización en el que, como ya dijimos, todos estamos insertos. Lo anterior, genera temores en el conjunto de actores que la conforman, por ejemplo, en los profesores, quienes se encuentran “ante la incertidumbre de ser arrojados en medio de las transformaciones de las viejas matrices culturales de incidencia en sus tradicionales prácticas pedagógicas, y en su incapacidad de intervenir pedagógicamente como profesionales activos y autónomos” (Llaña, 2015, p.97).

Si esto ocurre con profesionales de la educación que por ser tales, tienen las herramientas y conocimientos para ejercer su rol, la incertidumbre aumenta con sujetos como los asistentes de la educación que no tienen un rol definido, los conocimientos para el ejercicio de su labor corresponden sólo a los experienciales y gran parte de ellos han sido construidos entre pares pero para escenarios relativamente afines, por lo que en un contexto de cambio no saben cómo actuar, generando apatía y resistencia al mismo.

De este modo, la articulación de las categorías estaría dada por un espacio que concentra el poder, generando una *Percepción de los asistentes de la educación sobre la gestión institucional de su establecimiento educativo* de tipo vertical, lo que redundaría en una *Caracterización que los asistentes de la educación otorgan a su rol*, que va generando estrategias para soslayar la ausencia de definiciones claras de su quehacer formativo. Lo anterior, sumado a la ansiedad propia de los escenarios de cambios da paso a lo que hemos denominado *El sujeto asistente de la educación en tensión*.

En concreto, una estructura jerárquica como la que emana de los datos, caracterizada por compartimentos estrictos y estancos, se podría entender a partir de que existen funciones claramente delimitadas que requieren diversos niveles de responsabilidad, lo que se puede contrastar con lo ocurrido en la práctica, donde hay funciones y roles poco definidos, haciendo que la estructura se mantenga a partir de los esfuerzos individuales de los sujetos que se mantienen en un espacio tensionado, principalmente, por el miedo a perder el trabajo.

Las explicaciones para que esto suceda son múltiples, una posible tiene razón con las disonancias del sistema educativo, que busca generar comunidades educativas pero que sigue basándose en resultados descontextualizados como el SIMCE o que evalúa de manera individual a los profesores que componen dicha comunidad, asumiendo una mirada atomizada del proceso pedagógico. De igual modo, se invita a generar instancias de participación, pero no se resguarda que exista un ejercicio real de la misma, toda vez que no se comprende el valor agregado que esta puede tributar en la toma de decisiones, sino que es vista como un mecanismo que genera más dificultades que beneficios.

En el marco de esta revisión y análisis, pudimos constatar en reiteradas ocasiones algunas de las tensiones bajo las que están expuestas los asistentes de la educación, por ejemplo, un caso extremo, pero no por ello menos cotidiano: el realizar clases. Esto aun cuando va contra la normativa vigente y las propias competencias de los sujetos.

Entonces, yo me sentaba ahí pasaba la lista y les decía ya chiquillos, ustedes están en clases por decirte de matemáticas, ya entonces ¿en que están viendo? Ya dependiendo el curso, ya vamos a hacer un asunto de sumas, vamos a ejercitar las sumas y yo inventaba po' (...) (Inspector N°2)

En suma y desde una perspectiva más amplia, podríamos seguir la argumentación desarrollada por Araujo y Martucceli (2012) quienes plantean que en la sociedad chilena existe una tensión entre dos fuerzas: por un lado, una revolución neoliberal incompleta, y por el otro, una renovación democratizadora inacabada.

Esta tensión estaría dada por un modelo educativo que se somete a reformas de contenidos que van en la línea de formar sujetos críticos y reflexivos para una sociedad democrática, que contrasta con la estructura neoliberal y economicista que sostiene al sistema educativo y asigna los recursos para su funcionamiento a partir de indicadores estandarizados que descontextualizan las realidades particulares de las comunidades educativas. Desde una perspectiva política e histórica, el origen reciente de las contradicciones del sistema educativo estaría dadas por la mantención y profundización

de la neoliberalización de la educación por parte de los gobiernos post dictadura de Pinochet, con elementos democratizadores, los que al operar de manera conjunta darían forma a un sistema educativo disonante y desarticulado en tanto propósitos, que afectaría la cotidianeidad de la escuela y de los que trabajan en ella.

VI. Conclusiones

Este trabajo tuvo como puntapié inicial, conocer los significados que los asistentes de la educación de un liceo municipal de la región metropolitana le entregan al desempeño de su rol en la convivencia escolar. La importancia de lo anterior radica en que son parte de la convivencia escolar y desde el enfoque impulsado desde la política pública, se deben incorporar en tanto son actores claves.

A modo general, pudimos constatar que los asistentes de la educación significan la convivencia escolar como el espacio en que todos los miembros de la comunidad educativa interactúan, identifican la importancia de que esta sea buena, por tanto, reconocen que se deben desarrollar esfuerzos en mejorar las relaciones al interior de la escuela y asumen la responsabilidad que tienen en ese contexto. Aun cuando no está explicitado en la conformación de su rol, subyace su condición de adulto en un espacio formativo la tarea de formar a los niños y jóvenes con las herramientas y conocimientos que tienen a mano.

Al adentrarnos al espacio escolar, pudimos comprobar el conjunto de tensiones que ahí coexisten, y que en el caso particular de los asistentes de la educación aquejan, de manera diferenciada a paradocentes y auxiliares. En primer lugar, tenemos un institución altamente jerarquizada y burocratizada que genera espacios estancos de trabajo entre estamentos, con una circulación del poder de manera vertical, poniendo en tensión al conjunto de sujetos subalternos cada vez que le toca abordar una situación “con un superior”.

Una de las principales tensiones detectadas, tiene relación con la necesidad de un rol o perfil claro para desempeñar la tarea de asistente de la educación, la que no se encontraría presente, y que descansaría en una manera naturalizada e institucionalizada de conformar el rol y ejercerlo a partir de capitales culturales, experiencias personales y el enriquecimiento de las mismas con pares. Esta ausencia de rol obligaría a los sujetos a crear estrategias para el desempeño del mismo, el cual estaría vigente u operaría de manera óptima en contextos similares al que fue conformado, generando una situación de estrés, apatía y resistencia a los contextos de cambio, en tanto se reconoce la ausencia del rol.

Se pudo constatar que la relación que tienen los asistentes de la educación con otros miembros de la comunidad educativa es asimétrica y subalterna, en particular con profesores y equipos directivos. En correspondencia con la valoración del equipo directivo, esta era baja. Si bien existía el espacio para plantear requerimientos no necesariamente eran tomados en cuenta. En el caso de los asistentes de la educación de servicios auxiliares dicha situación era mas latente, señalaban que las diferencias que hacía con ellos generaban mucho malestar, no había reconocimiento por las instancias formativas en las que participaban, y por generar espacios comunes de celebración, entre otros.

Un elemento que nos llamó profundamente la atención y encendió las alarmas, corresponde a una consecuencia de la naturalización de la relación asimétrica que se sostiene principalmente con los asistentes de la educación que se desempeñan en servicios auxiliares. En el caso estudiado, tenían un espacio aparte, el cual valoraban puesto que al compartir en otros espacios con el resto de los miembros de la comunidad educativa se evidenciaba su posicionamiento subalterno causando una tensión en ellos.

Una comunidad educativa que separa tan drásticamente un acto de socialización tan cotidiano y significativo como el almuerzo difícilmente logrará generar ciudadanos críticos, en tanto el mensaje que está entregando a sus estudiantes, es decir, su discurso pedagógico, es que existen ciudadanos de primera y segunda categoría y naturaliza la discriminación.

Respecto de los elementos institucionales que favorecen el ejercicio del rol de los asistentes de la educación, se pudo constatar que son los menos, ya que como revisamos y postulamos, existe una ausencia de claridades respecto de este. No obstante, es necesario reconocer que la institución a la que pertenecen los sujetos entrevistados ha incorporado elementos de la política pública ha desarrollado una apertura gradual a espacios de participación. En esta misma línea, encontramos las acciones formativas desarrolladas las que, si bien no habrían tenido los efectos esperados, si generó grandes cambios en la organización escolar, si les permitió robustecer su rol y, desde el ejercicio individual del mismo, enriquecer su quehacer.

Respecto de las barreras institucionales que tienen los asistentes de la educación para el ejercicio de su rol son varias, las que estarían originadas en la indefinición del rol y las consiguientes estrategias para soslayar la ausencia de lineamientos y orientaciones para su ejercicio.

En la revisión bibliográfica exhibida en el marco de antecedentes de esta investigación, se presentó un documento llamado *Levantamiento de Perfiles de Competencias Laborales de los y las Asistentes de la Educación*, estudio en el cual se daba cuenta de una realidad, existe una heterogeneidad de funciones en la escuela, las que no están asociadas a perfiles. En dicho trabajo, se realizó un esfuerzo por vincular ocho tareas específicas con un campo de competencias que debiese portar y/o desarrollar quien desempeñe dicho rol, las que no estarían vinculadas de manera resolutiva al desarrollo de acciones formativas o a la contratación de nuevo personal, por los que sólo quedaban como un insumo para el que quisiese utilizarla.

Un elemento que pudimos develar fue la baja valoración que tienen las acciones formativas para los asistentes de la educación. Esto se explicaría a partir de lo siguiente: al no haber un rol definido, gran parte de las acciones se desarrollan a partir de voluntades individuales o a partir de los lineamientos que pueda entregar la persona a cargo de organizar el trabajo, por ejemplo, en el caso de los inspectores, el inspector general. Por tanto, cursos que abordan temáticas transversales que fortalecen su rol quedan sujetos a las voluntades de la dirección del establecimiento para ser incorporadas, es por ello que las que tenían relación con la dimensión instrumental si eran bien recibidas, en tanto dependía de ellos ponerlas en práctica.

Respecto del sentido formativo de su rol en la escuela, se observó que hay espacios de autoformación entre pares. La transmisión del rol desde la institucionalidad se limita a las tareas específicas a desarrollar, pero el ámbito pedagógico del quehacer de los/as asistentes de la educación en el marco de una comunidad educativa lo desarrollan a partir de sus propios capitales sociales y/o culturales. Profundizar los procesos de formación de los asistentes de la educación en esta materia supone una riqueza incalculable por los efectos positivos que puede tener y porque es el puntapié inicial para la generación de una nueva cultura que, a partir de la práctica revisada, será transmitida de manera gradual conforme se vayan integrando nuevos miembros.

Complementario a lo anterior, es necesario incorporar esta lógica de transmisión de conocimiento en las estrategias de profesionalización de los asistentes de la educación. Las acciones formativas dirigidas a este estamento deben considerar a los encargados y responsables del reclutamiento y/o transmisión del rol de los nuevos funcionarios, en virtud de que los cambios de perspectiva sean sustentables en el tiempo y no se vean enfrentados a las barreras ya antes revisadas. De igual modo se debe avanzar en la conformación de un rol que comprenda su dimensión formativa de manera vinculante, de

otro modo, todos los esfuerzos en esta materia serán estériles y seguirán alojados en la voluntad y perspectiva del equipo directivo.

Proyecciones de la investigación

Actualmente, se está tramitando en el parlamento una ley que intentará resolver algunos de los elementos planteados en este trabajo, robustecer el rol de los asistentes de la educación, vincularlo a competencias y asociar algunas acciones formativas para el desempeño de algunos cargos. En esta línea debería, mejorar las condiciones contractuales y salariales, dando estabilidad a su quehacer, lo que contribuiría a disminuir el conjunto de tensiones a las que están sujetos y que revisamos anteriormente.

Este nuevo escenario que enfrentarán los asistentes de la educación que son parte del sistema municipal, se vislumbra como positivo, en tanto apunta a mejorar condiciones materiales de su trabajo, pero a su vez significará transformaciones significativas, en tanto cambiará su empleador y, se podrían corregir algunas condiciones de su trabajo que atentan con el ejercicio de sus funciones. Este contexto de transformación trae consigo lo propio de lo nuevo, incertidumbre, ansiedad, que podrían ir siendo controladas con una consiguiente valoración de su rol y proyecciones de estabilidad laboral.

Se sugiere indagar en la incidencia de las relaciones asimétricas que se sostienen con los asistentes de la educación en la formación ciudadana de los y las estudiantes. Recabar la percepción que tienen estos de su trabajo y cómo van naturalizando estas formas de discriminación. Por la naturaleza de este trabajo, no se alcanzó a profundizar en dicha dimensión del fenómeno en estudio.

Una posible continuidad de este trabajo podría ser el seguimiento a asistentes de la educación que realicen acciones formativas bajo la lógica que planteábamos en las conclusiones, es decir, que los procesos formativos sean en espacios de confianza y simétricos, pero que incorporen en un contexto mayor al personal encargado del reclutamiento. De este modo se podría indagar en los beneficios de contar con un proyecto educativo que representa de manera significativa a los miembros de su comunidad educativa, que rescata la voz de quienes hacen una tarea silente en la escuela no porque no tengan voz, sino que porque han sido sistemáticamente silenciados.

En este trabajo se debió que la escuela es un espacio que tensiona a sus actores y que los organiza en compartimentos que no favorecen el diálogo entre ellos, pero a pesar de ello y ante la emergencia, los sujetos se reúnen para generar conocimiento entre pares, es decir hay una forma de trabajar mancomunada, no explicitada, que es mermada por la

organización institucional, estamental. Creemos, que partir desde este supuesto permitiría y facilitaría la *bajada* de políticas públicas o la implementación de algunos proyectos particulares que se quieran desarrollar en una escuela/liceo.

Por último, creemos que este trabajo que empleó como metodología de investigación el *estudio de caso* puede proyectar la realidad de otras escuelas y liceos y, por tanto, al calor de las conclusiones revisar las prácticas que en esos espacios se suscitan. Mejorar la convivencia escolar y proyectarla como una instancia de aprendizaje para formar ciudadanos críticos es tarea de todos quienes habitan de manera cotidiana el espacio escolar, pero principalmente de los que las dirigen, es por ello creemos deben atenderse las arbitrariedades que emergieron para mejorar la convivencia escolar y por consiguiente, la formación de los y las estudiantes.

Bibliografía

- Ayuste, A. (2006). Educación, ciudadanía y democracia. Octaedro: Barcelona.
- Ahumada, I. y Tapia, J. (2013). Principales características y contenidos de la política educacional chilena sobre Convivencia Escolar entre los años 2002 y 2012. Tesis para optar al título de psicólogo/a. Universidad de Chile. Santiago: Chile.
- Banz, C. (2008). La Disciplina y la Convivencia como Procesos formativos. Valoras-UC. Santiago.
- Berger, P. y Luckmann T. (2012). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Blumer, H. (1982). “El Interaccionismo Simbólico: Perspectiva y método”. Barcelona.
- Castells, M. (1999) La Era de la Información: Economía, Sociedad y Cultura: La sociedad Red, México, Siglo XXI.
- Delgado, J. y Gutiérrez, J. (1999). “Métodos y técnicas de investigación cualitativa en ciencias sociales”. Madrid, Ed. Síntesis.
- Donoso, G. (2008). Asistentes de la Educación en Chile. Caracterización del sector y de su incidencia en resultados educativos. Tesis para optar al Título de Sociólogo. Universidad de Chile. Santiago: Chile.
- Duarte, C. (2002). Mundos Jóvenes, Mundos Adultos: lo generacional y la reconstrucción de los puentes rotos en el liceo. Última década N° 16, CIDPA Viña del Mar, 2002. Pp 98-119.
- Foucault, M. (1980). Microfísica del poder. Las ediciones de la Piqueta
- Foucault, M. (2002). Vigilar y Castigar. Siglo XXI Editores. Buenos Aires: Argentina.
- Giddens, A. (2000). Un mundo desbocado. Taurus: Madrid.
- Gimeno Sacristán, J (2005). La Educación que aún es posible. Morata: Madrid.
- Goffman, E. (2001). Internados. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Jares R, X. (2006). Conflicto y convivencia en los centros educativos de secundaria. *Revista de Educación*, 467-491.

Ley N° 20.370, Ley General de Educación, 2009- Recuperado de:
http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103050142570.Ley_N_20370_Ley_General_de_Educacion.pdf

Ley N° 20.356, Ley sobre Violencia Escolar, 2011. Recuperado de:
<https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1030087>

Lipovetsky, G y Serroy, J. (2010). La cultura – mundo. Respuesta a una sociedad desorientada. Editorial Anagrama. Barcelona.

Llaña, M. (2011). La convivencia escolar en los Espacio Escolares. Una incursión hacia su invisibilidad. Bravo y Allende Editores: Santiago de Chile.

Llaña, M. (2010). Convivencia escolar: Disimiles construcciones en oposición. *Enfoques educacionales*, pp.55-64.

Maykut y Morehouse. (1999). *Investigación cualitativa*. Barcelona: Hurtado Ediciones.

MINEDUC (2005). Marco para la Buena Enseñanza. CPEIP: Santiago.

MINEDUC (2007). Asistentes de la Educación en la Reforma Educativa. Chile: Santiago.

MINEDUC (2013) Informe Final Consultoría Levantamiento de Perfiles de Competencias Laborales de los y las Asistentes de la Educación 2013, MINEDUC.

MINEDUC (2015). Política Nacional de Convivencia Escolar 2015/2018. Chile: Santiago.

MINEDUC (2015). Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar. Chile: Santiago

Mucchielli, A. (2001). *Diccionario de Métodos cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales*. Síntesis: Madrid.

OPECH (2009). CONSEJO NACIONAL DE ASISTENTES DE LA EDUCACION (Fenasicom, Fente-Chile, Confucem, Confemuch, Fenfumen, Conatech, Confesitep,

Fetech). Disponible en:
http://www.opech.cl/bibliografico/propuestas_actores/rol_asist_educ.pdf

Ortega, R. (2012). Convivencia escolar: construyendo Sujeto en la Escuela. Documento de Trabajo Núcleo de Educación del Departamento de Sociología de la Universidad de Chile.

Pérez Gómez, A. (1998). La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Ediciones Morata. Madrid.

Ritzer, G. (1993) "Teoría social contemporánea" Mc graw-Hill.

Ruiz Restrepo, J. (2006). *Elementos para una teoría del conflicto*.

Saldivia, S. (2008). Concepciones Asociadas a la Convivencia Escolar que Manejan los Docentes Directivos, Docentes De Aula, Asistente de La Educación, Apoderados y Alumnos, que conforman la Comunidad Educativa de un Liceo Municipal del Sector Sur-Oriente de la Capital. Tesis de Magister. Universidad de Chile. Santiago: Chile.

Silva, M. (2001). La innovación curricular en el contexto de la cultura escolar. Esbozo preliminar. En *Pensamiento Educativo*. Vol. 29, pp. 231-244.

Stake, R. (1998). Investigar con estudios de caso. Madrid: Morata.

Touraine, A. (2000) "¿Podemos vivir juntos?". Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, Argentina.

VII. Anexos

De manera de evidenciar el trabajo desarrollado y contextualizarlo, se presentan dos de las entrevistas realizadas.

Entrevista N°1

ENTREVISTADOR: claro, ahí estamos grabando. No, pero la idea es que se explye lo que más, lo que más quiera. Ya ¿cuántos años tiene? No vamos a preguntarle el nombre, pero el año.

ADMINISTRATIVA 1: ¿cuántos años tengo de edad?

ENTREVISTADOR: sí

ADMINISTRATIVA 1: tengo cincuenta y un años de edad.

ENTREVISTADOR: y ¿cuántos lleva trabajando?

ADMINISTRATIVA 1: treinta y cinco años en el establecimiento educativo

ENTREVISTADOR: ya ¿cómo empezó a trabajar usted...?

ADMINISTRATIVA 1: llegue a hacer práctica, de, porque yo estudie en liceo comercial

ENTREVISTADOR: ya

ADMINISTRATIVA 1: en el tiempo en que el plan de estudio exigía cinco años de estudios para salir con la carrera de secretaria, vendedor o contador

ENTREVISTADOR: ya

ADMINISTRATIVA 1: ya, así que yo en cuarto medio, tenía que, en quinto tenía que hacer práctica y en, empecé a hacer la práctica en cuarto, ya, en cuarto me empecé a hacer la práctica pedagógica y...en quinto hice mi memoria terminando mi práctica, no, terminando mi práctica en quinto, eran dos prácticas eh... el establecimiento educativo quiso contratar a una secretaria para la unidad técnica, porque no existía

ENTREVISTADOR: ya

ADMINISTRATIVA 1: ya y ahí se creó el cargo conmigo en el establecimiento educativo, se creó el cargo de secretaria de la unidad técnica de media

ENTREVISTADOR: y a usted ¿cómo le explicaron lo que tenía que hacer?

ADMINISTRATIVA 1: no, no me explicaron, yo empecé a innovar las, las funciones, porque como no existía ese criterio no existían funciones. Entonces, me encontré con un departamento que tenía mesas y mesas de papeleo, montones de cosas que corrían los jefes, que hacían los profesores y converse yo con la jefa técnica de ese entonces, con la directora y le dije yo que estaba haciendo mi práctica de secretaria y que tenía cuatro años que me avalaban. Entonces ahí empecé a pedir, lo primero que pedí fueron materiales para armar sistemas de archivos, bancos de pruebas para los profesores que no existían, ya, pedí una máquina de escribir, pedí material y todo el trabajo que hacía la unidad técnica que era en acompañamiento pedagógico empecé a hacerlo yo, como el tipeo de pruebas, el tipeo de informes, los consejos técnicos, hacer las actas para el ministerio d educación y así me fui involucrando y a medida que el ministerio, pasaron los años el ministerio fue haciendo exigencias técnico-pedagógico más grandes, y ahí como existía secretaria me fui involucrando y fui aprendiendo. De hecho fue una de las, fui la primera secretaria a la que mandaron a hacer un curso de office

ENTREVISTADOR: ya

ADMINISTRATIVA 1: en tiempos que hacía el, el, Word perfect, el otus, y después aprendí el Word y aprendí el Excel y de ahí yo empecé a innovar, empezaron a comprar los computadores y empecé a enseñarles a mis compañeros.

ENTREVISTADOR: y a usted ¿quién le enseñaba, así como entre pares?

ADMINISTRATIVA 1: no

ENTREVISTADOR: por ejemplo, porque usted manejaba lo de secretaria, pero lo de pedagogía y esos aspectos ¿cómo los fue aprendiendo?

ADMINISTRATIVA 1: no, yo lo fui aprendiendo en el camino

ENTREVISTADOR: ya

ADMINISTRATIVA 1: ya, lo fui aprendiendo en el camino, por ejemplo... de hecho yo aprendí incluso, me involucre en el trabajo de la evaluadora en su momento y ella me enseñaba como revisar la prueba, como equilibrar las pruebas, como ver el porcentaje de, de dificultad en la prueba. De hecho, a muchos profesores, yo les hacía las pruebas y pasaban las materias y yo les hacía las pruebas y después pasaban por la evaluadora para revisar la prueba. Entonces llego un momento que la expertiz, de, la expertiz fue la que me dio la experiencia en el fondo, ya, y yo me involucre y los colegios trabajan mucho con decretos de estudios, directo para el reglamento de evaluación, de, de los decretos de (0:03:23.1) ya, entonces yo los iba leyendo, me iba instruyendo y cuando yo veía que algo no funcionaba, también me toco revisar libros, muchos años revise libros eh... me inserte también en el diccionario de los libros, porque la cosa antiguamente no era tan, tan técnica, entonces era fácil de aprender. Ahora, cuando ya empecé a aprender, cuando me llego compañera de trabajo empecé a enseñarle a la compañera de trabajo. Entonces cuando podíamos revisar libros, revisábamos libros de clases, en la parte de las calificaciones, veíamos como se aplicaban los reglamentos internos. Este colegio tiene planes especiales po', entonces, por ejemplo, por darte un ejemplo actualmente eh... si tienes más del cinco cinco en el segundo, en el primer semestre y tienes menos, tienes que aplicar el primer semestre y así. Hay una serie de cosas que uno va aprendiendo en el camino, pero nosotros como secretarias nadie nos enseñó. De hecho, hace unos cuatro, cinco años recién se están dando por... por la corporación cursos de capacitaciones a los asistentes de la educación, y en la mayoría el noventa por ciento de esos cursos de capacitación son de habilidades blandas, estamos, ahora este año dos mil diecisiete exigiendo cursos más de, de más competencias, excepto en que la gestión anterior también nos dieron un diplomado en la Universidad, pero diplomado que en el fondo nos ha servido para la gestión de nuestro trabajo, porque nunca se usó, nunca lo usaron en los establecimientos.

ENTREVISTADOR: ya, y usted así si me pudiera profundizar en lo que les gustaría aprender

ADMINISTRATIVA 1: lo que pasa es que lo, lo asistentes de la educación de acuerdo a la ley solo tienen que llegar a un cuarto medio ¿ya? En un tipo de servicio, de, institución de servicio que necesita tecnicismo. Aquí por ejemplo no hay una preocupación digamos, como gestión como política, como gestión educativa que los asistentes tengan que dominar los decretos de estudio, los decretos de plan eje programa, los decretos de ¿cómo se llama? De promoción y evaluación, solo porque es parte de donde trabajan, como no tienen, no tienen injerencia y hay un evaluador por cada colegio con eso basta y sobra. Mi ideal de, de profesionalizar la, el estamento de asistente de la educación, es que la gente aprenda y tenga que dominar de todo, ya, porque cuando la gente tiene conocimiento aporta a la institución, una persona ignorante que hace lo que le dice el contrato, es un sistema que no va a avanzar y están todos en la misma situación, son muy pocas la, muy, muy poco los asistentes que por sus propios medios se auto enseñan, de hecho no hay nadie que le enseñe al otro más que entre comillas, las mañas que tiene el sistema, las mañas que tiene la carrera. No hay aporte, no hay aporte en general de los

asistentes. Cuando hace dos o tres años se empezó con el sistema de darle un poco más de conocimiento a los asistentes a través del diplomado, la gente término, mucho termino con éxito y ahí quedaron sentados en sus mismos puestos, no fueron un aporte para convivencia escolar. Actualmente los departamentos de convivencia escolar de los colegios solo tienen docentes, y resulta que la comunidad educativa entera es la que educa. Los inspectores de piso no tienen voz ni voto en convivencia escolar, no tienen un tipo de gestión, no son tomados en cuenta a la hora de las decisiones, del reglamento interno, no, eso no pasa y son precisamente ellos los que tienen que ver con la parte disciplinaria. Aquí los colegios trabajan como especie de feudo, unidad técnica sabe lo que sabe y no le enseña a inspección y viceversa y la secretaria o el mundo de básica, no le enseña al mundo de media. Aquí no hay un trabajo complementario, o sea, aquí, aquí se hecha, por decir encima todo lo que son las leyes de administración general, aquí no funcionan en los colegios, porque no hay desde la cabeza una política o una gestión de trabajo mancomunado

ENTREVISTADOR: y ¿por qué? Así como profundizamos en esa idea ¿por qué se producen estos feudos? ¿Por qué están difícil el trabajo colaborativo?

ADMINISTRATIVA 1: porque resulta que las personas que asumen como en la dirección de los establecimientos normalmente estudian o creen tener algunos estudios digamos, pueden tener algunos estudios de administración educacional, pero con respecto a un todo. Ellos no tienen cursos o capacitaciones en, en liderazgo por ejemplo. Aquí no hay, aquí hay jefes, pero no líderes. Un buen líder descentraliza, un buen líder es democrático, abre los espacios participativos. Finalmente es la autoridad la que tiene que tomar, al final de cómo llevar el rumbo, o la misión y visión del colegio, que sellos les quiere dar, pero para eso necesita a la comunidad. Y aquí en los colegios de supervivencia con su equipo de gestión más cercano, porque no es todo el equipo de gestión, son los que toman las decisiones. Y normalmente esos son a priori las personas que ejecutan la labor se encuentran con órdenes que a veces son absolutamente inconsecuentes, no pueden hacerlas ni porque no tienen los recursos económicos, no tienen los recursos de infraestructura, no tienen los recursos académicos para efectuar la cosa. Además se nos suma una ley de inclusión que nadie nos a preparado. Estamos en un papel como ser mamá, tienes que sacarlo pero nadie te enseña y con error aprendizaje así estamos los establecimientos. No, no tienen una visión de ver el recurso humano como una potencialidad para sacar la institución adelante... el potero solo abre puertas, el auxiliar solo abre, la secretaria solo tipea y el inspector solo completa libros; en un mundo donde la educación pública trata de ser un icono en este país, no se toman las potencialidades digamos de toda la comunidad, donde podrían no sé, colegios, La comuna podría hacer colegios de elite, podría tener una preponderancia a nivel nacional bastante grande, porque aquí hay muchos profesionales, pero solo barren, solo abren puertas, solo tipean y solo completan libros.

ENTREVISTADOR: y a usted ¿qué le gustaría que... que se aprovechara de ellos? ¿Qué se está perdiendo?

ADMINISTRATIVA 1: primero la experiencia, ya. Segundo los aportes, el conocimiento que los años de... carrera te han dado, ya... cuando vayan a hacer cambios se tomen en cuenta las opiniones, para ver que la persona que tiene que decir los cambios, la autoridad o las políticas educativas o de gestión desde la municipalidad, digamos desde la corporación adelante vieran los pro y los contra antes de tomar. Aquí, lo primero que a mí me encantaría es que las escuelas se democratizaran, se hicieran reales aperturas de espacios para la comunicación, para los aportes, por ejemplo el establecimiento educativo

hace reuniones por separada, aquí hay muy, muy poco consejos ampliados, poquísimos, o sea, uno o dos en el año. Cuando se toman decisiones la dirección les informa a los, a los ¿cómo se llama? A la jefatura y a los, a los profesores y las personas que tienen que ejecutar en el estamento asistente no se informan, no tienen idea, hasta que se encuentran con la orden encima y nadie ha logrado ver, digamos, el panorama completo de los pro y los contras de esos cambios.

ENTREVISTADOR: y ¿ustedes participan de los consejos escolares? ¿Tienen algún representante?

ADMINISTRATIVA 1: si, por ley, solo por ley, tenemos una representante en el consejo escolar, que además costó mucho hacerle comprender, estoy hablando de la directora del... de la gestión pasada, dos mil trece dos mil dieciséis, que no era, ella no invitaba a, a un representante como un favor, cuando se le presentaba que la ley decía que obligatoriamente tenía que componer la comunidad los apoderados, los alumnos, los profesores y el equipo, ella como equipo de gestión y los asistentes de la educación, o sea, empezamos, de ahí que ella creía que nos hacía un favor invitándonos para que escucháramos... el equipo de, de consejo escolar se ha fortalecido mucho por, por negociación colectiva. El año dos mil catorce, se crearon los espacios de una hora mensual para que se junten todos los asistentes por colegio y hablen sus problemáticas, sus soluciones, sus sugerencias, ya, como equipo, así como lo hacen los docentes, puedan aportar y ver los problemas que tienen ellos como, como estamento y eso se lo llevan al representante del consejo escolar. Existen los CAE que son los consejos de asistencia escolar, cada vez que hay una problemática transversal en el colegio, lo lleva la representante, se lo expone el CAE, el CAE toma resoluciones y esa es la, la, la última palabra que lleva la representante. Entonces, solo nosotros internamente con negociación hemos democratizado nuestro estamento, pero eso no se ha abierto todo en muchos colegios, si yo te puedo decir el colegio La comuna, la directora no lo permite, ya, en el Vergel difícil, no, no, no se hace. Los liceos son más empoderados en ese sentido, pero los colegios básicos, excepto el Juan Pablo Duarte, que yo tengo conocimiento pleno, porque soy del sindicato, sé que... es un CAE fuerte que se juntan y que, pueden presentar sus problemáticas a la dirección, pero no es algo que se permita. Te digo, falta la democratización completa en las escuelas, ya.

ENTREVISTADOR: y ¿cuál es la diferencia que usted ve entre los liceos y las escuelas, que se produce está diferencia de participación digamos?

ADMINISTRATIVA 1: primero los asistentes de los colegios son multifuncionales. Una inspectora... lleva la enfermería, limpia mocos, recoge al niño, limpia libros; hace de todo, de todo. Las secretarias también, se involucran, a veces cuesta diferencias entre la secretaria el inspector, el auxiliar, porque todos hacen de todo, precisamente, porque hay niños. El usuario digamos de estas instituciones de servicios son niños pequeños, entonces ahí uno no puede decir, este es mi trabajo yo no me meto con el resto... especialmente, porque en los colegios básicos la alta tasa de licencias médicas de los docentes por el tipo de trabajo que desempeñan es alta, muy alta y tienen que tomar el rol los inspectores, o sea, tenemos casos de colegios que es tanta la cantidad de licencias de los docentes que las inspectoras pasan todo el día cuidando niños en la sala, cuando tienen, cuando termina la jornada recién tienen que hacer el trabajo que les toca como administrativo y no les queda el tiempo y corren, corren, corren todo el día ¿a qué lleva eso? A un agotamiento y ¿qué pasa? Agotamiento que lleva a licencias médicas a las inspectoras y es un círculo vicioso de nunca acabar. En cambio en la enseñanza media, cada uno, hay mucho más, mucho más personal. El rol está bastante más definido cada uno en sus atribuciones,

digamos, en sus puestos y normalmente el otro no presta servicio, si faltan los inspectores entre los que quedan del, digamos, del subestamento mismo se las tienen que arreglar, pocas veces mandan un reemplazante a menos que la licencia sean sobre quince días, y pueden pasar uno, dos meses sobre quince días y... y no mandan reemplazante. En los colegios es muy diferente, la enseñanza media a la básica.

ENTREVISTADOR: y a propósito de eso que usted me decía que dentro del estamento, si por ejemplo los inspectores tienen un rol muy marcado...

ADMINISTRATIVA 1: sí

ENTREVISTADOR: ustedes como secretaria también tienen un rol marcado, pero en términos como general o de la política pública los asistentes de la educación son un grupo súper grande. Como asistente de la educación y reconociendo las diferencias, estas diferencias los potencian, los dividen, entorpecen o ¿cómo les gustaría que se organizara?

ADMINISTRATIVA 1: como te dije, hay, nosotros nos regimos por dos leyes, la 19464 que especifica los tres tipos, ya, los tres tipos de funcionarios que componen el estamento asistente de la educación y la 20244, ya. Están los asistentes de la educación profesionales, que son aquellos que no hacen clases, que no están en aula, pero complementan la labor del docente. Están los asistentes profesionales con universitarios, ya y dentro de este estamento se subdivide entre los inspectores de patio, la secretaria, el personal administrativo y los auxiliares de servicio y servicios menores. Ahora, te digo, los auxiliares en ese subestamento y de los asistentes de la educación no universitarios, todos por ley tienen que tener el cuarto medio. Cuarto medio es egresar del colegio, cero conocimiento, ya. Entonces, en general el asistente y por lo que pide la corporación, tampoco tiene grandes requisitos, para ingresar, entra gente absolutamente ignorante en el tema técnico de educación. Entonces, volvemos a lo mismo hay un, hay un segmento grandes de funcionarios actuales que no tienen la experiencia. Hay otro segmento gigante también de gente que sí tiene la experiencia y que la fue aprendiendo, las cosas que sabe las fue aprendiendo con los años de servicios, ya. No hay un, aquí no hay una política para profesionalizar el estamento y de ahí partimos mal, porque la ayuda o lo que puede servir un asistente de la educación en un colegio a veces entorpece más, porque el sistema del colegio es muy rápido, es vamos, vamos, todo el día, ya, porque hay diferentes, con la ley de inclusión, ahora hay, tenemos otro tipo de educandos en los establecimientos, entonces la labor se hace mucho más difícil. Tenemos niños con mucha sicopatía, niños que vienen con graves problemas de familiares, ya, con graves problemas sociales, con graves problemas económicos. Entonces eso confluye con niños que también son de la comuna, con niños que también normalmente no tienen problemas o niños que tienen problemáticas familiares profundas. Todo eso confluye en una sala de clases y todo eso confluye en un patio, ya. Y ahora, actualmente, por ejemplo tú no puedes disciplinar un chico, porque eso te costaría el puesto o te cuesta una demanda. Nosotros tenemos casos graves de niños, que tienen graves problemas psíquico-emocionales y los niños patean, literalmente golpean y patean a los asistentes de la educación de patio y la, y hasta el momento no hay una política de la corporación de defender o resguardar ese funcionario a ese trabajador. Ese niño también patea, escupe, dice groserías, rasguña a docentes y estamos todos, todos, súper vulnerables en estos momentos por la ley de inclusión, porque tampoco tenemos una política comunal que nos defienda o que haya un protocolo que diga, que, que como nos cuidamos. Nosotros no podemos ni siquiera apartar a un niño con la mano, porque nosotros podemos ser demandados y despedidos. Hace como dos semanas tenemos una colega que ya está (0:18:54.3) con tratamiento psiquiátrico, porque un chico de cuarto básico la patio entera, mientras los colegas les decían aléjate no lo

toques, no lo toques, en vez de tomarlo y... para defenderse, no podía tocar, tenía que dejarse patear y ¿qué hizo la corporación? Investigo, llamo al apoderado, el niño está en un tratamiento y ahí quedo pateada, golpeada, nadie va a hacer nada más. Así estamos los asistentes en La comuna por lo menos y yo me imagino que en comunas que son bastantes más vulnerables, donde no hay un sindicato o un sistema gremialista que los defiendan, debe ser mucho peor, o sea, yo siento que igual con todos los problemas que tenemos en La comuna, son problemas menores a los que tienen los asistentes de las otras comunas, para que decirte el resto del país.

ENTREVISTADOR: claro y la relación con su, con los otros estamentos, porque por un lado ya me contaba por ejemplo como se llevaban con el equipo directivo, pero con los profesores ¿cómo se relacionan ustedes?

ADMINISTRATIVA 1: por lo menos en el establecimiento educativo es una relación bastante cordial, muy armónica, es buena en general, aunque fría, ya. Cada estamento lucha por su estamento, ya. Aquí cuando hay una lucha transversal, es cuando tocan la identidad misma como establecimiento educativo, cuando las injerencias son externas por ejemplo y quieren hacer cambios internos donde a la comunidad no se le pregunta ahí se unen los dos, o todos los estamentos que existen, pero en una cosa interna de convivencia diaria, en general es distante, distante como clima laboral, distante. Aquí hay muchas amistades entre asistentes y profesores, pero como amistades, pero si lo viéramos en el plano de trabajador mismo, los profesores por un lado y los asistentes por el otro. De hecho el día del profesor, se, se... se celebra en este establecimiento separado, porque una de las gestoras para la separación de los estamentos para celebrar es la propia directora y ella lo ha dicho abiertamente a los asistentes, yo creo personalmente las fiestas o... o las celebraciones del día del profesor tienen que ser separadas. Aquí nadie ha hecho una propuesta real, consistente, valedera para, una para mejorar de verdad el clima laboral y segundo para... unir a la, a la comunidad educativa, para que haya una unión como base, una buena convivencia, porque aquí todas las decisiones se toman por separado. A pesar de que somos muy cordiales, no hay falta de respeto, el trabajador hace su pega o trabajo con respeto si es co-docente, el docente ha tratado bien al asistente de la educación, pero eso es una, protocolo por decirlo nada más, pero yéndonos a la raíz del caso, este colegio está separado. No así los otros colegios que generalmente pelean más, pero a la hora de unirse para todas sus situaciones salen a todas partes juntos.

ENTREVISTADOR: y ustedes tienen todos los espacios separados, por ejemplo, ustedes comen entre asistentes y los profesores por su lado o hay...

ADMINISTRATIVA 1: no, no. Hay comedores comunes, los baños son comunes, ya, pero no es por una disposición... de parte de la dirección. Primero la infraestructura del liceo no da para tener baños, ni baños ni comedores separados, porque falta infraestructura. Y segundo por ley están los derechos fundamentales del trabajador, nadie ningún jefe podría hacer la discriminación de baños separados o de, o de infraestructuras separadas entre estamentos, porque por ley no podría hacerlo.

ENTREVISTADOR: igual ha pasado en otros colegios que hay baños distintos po', como que...

ADMINISTRATIVA 1: porque están, porque no están cumpliendo la ley. Ahora cuando nuestros socios de sindicato y de otros colegios del estamento asistente o del estamento docente, inmediatamente interviene el sindicato y se arregla inmediatamente eso, porque está penado por la ley hacer esa discriminación entre funcionarios, ya con la ley de inclusión no puedes discriminar en ninguna cosa. Ahora si pasa, es porque los funcionarios se quedan callados, que hay que ser también bien realistas.

ENTREVISTADOR: y delante usted me hablaba de la buena convivencia...

ADMINISTRATIVA 1: el clima

ENTREVISTADOR: claro el clima, para usted ¿qué es la convivencia? O la convivencia escolar en particular

ADMINISTRATIVA 1: la, la, la convivencia escolar, la sana convivencia escolar radica en que todos, ya, estemos internalizados y ver... y personalicemos la visión y misión del lugar donde trabajamos, para que llegue al punto en que todos nos identifiquemos con el sello, los sellos del establecimiento, donde trabajamos, podamos sacar adelante el establecimiento con sus objetivos generales, sus objetivos específicos, primero tiene que haber democracia en un colegio, donde hay una participación plena, donde se escuche al trabajador, ya, se tome en cuenta sus opiniones con respecto especialmente en la gestión para el director, para que el director pueda gestionar bien, tiene que saber con qué personal cuenta, cómo es su compromiso, como es el compromiso de ese funcionario para sacar al establecimiento adelante. Hay una sana convivencia, ya, cuando hay democracia y participación, ya. Si hay jerarquía vertical no hay sana convivencia, porque solo tienes que obedecer, como está la filosofía de la educación actualmente, como está el sistema actualmente se necesita, ya, de todo el personal del establecimiento para sacar adelante un servicio que en este caso son nuestros educandos, que queremos que nuestros niños y niñas de La comuna tomen lo mejor de la educación pública, ya, que puedan salir sanos, que son niños que puedan aportar, que puedan crecer y aportar a este país, primero nosotros tenemos que ser ejemplo, el ejemplo de como dirigirnos, el ejemplo de cómo, de cómo caminar, de cómo, de cómo trabajar en conjunto, a esos niños no lo estamos enseñando para que sean egoístas, sino para que trabajen en equipo, para que aporten, para que aporten en un equipo en general, pero pa' eso nosotros tenemos que ser un ejemplo. Las políticas de La comuna todavía siguen siendo muchas veces dictatoriales, ya, son de jerarquía absolutamente duras e inflexibles, con suertes hay, se le toma en cuenta al equipo de profesores para hacer intervenciones técnicas-pedagógicas que muchas veces se hacen de la cabeza y los profesores solamente tienen que obedecer, cosas que a veces son imposibles. Nosotros trabajamos con niños, trabajamos con personas, entonces tenemos que buscar todas las adecuaciones posibles, pero la sana convivencia no se hace en los colegios, primero, porque se toman decisiones a priori, segundo no se consulta a la comunidad en general, tercero, somos colegio que no, que no participamos con los alumnos ni con los apoderados y eso es un grave problema. Entonces no hay sana convivencia, en ese sentido.

ENTREVISTADOR: y usted me hablaba de una misión y una visión ¿participaron en la construcción de eso?

ADMINISTRATIVA 1: participamos en la construcción por lo menos el Establecimiento educativo de la misión y visión de este colegio y cómo lo queríamos para el futuro, cómo queremos el Establecimiento educativo, ya.

ENTREVISTADOR: ¿eso hace cuánto tiempo fue?

ADMINISTRATIVA 1: eso fue... yo diría que el año, entre el dos mil quince y el dos mil dieciséis, situación que quedo parada ahí, hasta ahí llegamos, ya. El problema es que participamos entre el dos mil trece con la gestión de la alcaldesa, hasta ahora en muchas reuniones, muchas gestiones, cuando se dan esos espacios gigantes, pero de ahí a llevarlos a la práctica, de ahí, que no, no pasan del papel. No hay, no hay gestiones, ya, o no hay espacios para plasmar eso, esas misiones y esas visiones que de verdad se note. Seguimos, seguimos haciendo reuniones, pero seguimos actuando como mil novecientos noventa, ese es el problema. Nuestra actividad diaria... refleja en estos momentos mucho

desconcierto, precisamente, porque no sabemos para donde va, un día se dice una cosa, otro día se dice otra. En estos momentos estamos llevando unos claustros, solo porque en la toma dos mil diecisiete el pliego de peticiones de los alumnos a través del centro de alumnos exigió varios puntos y entre esas trabajar en los claustros, hacer sellos... juntarnos como comunidad, pero solo para eh... hicimos talleres de género, pero fue por pliego de peticiones, pero por una política de tener que hacerlo, porque es imprescindible hacerlo no se había hecho, si no hubiéramos tenido la toma y no hubiéramos tenido ese pliego de peticiones no hubiéramos hecho nada.

ENTREVISTADOR: y cómo, entonces los estudiantes tienen buena relación con ustedes, porque los... intentan incluirlos...

ADMINISTRATIVA 1: en general nuestros chiquillos son súper educados, muy educados. Son niños... bastante accesibles, por así decirlo, siempre hay un grupito más... revolucionario si podríamos decir la palabra correcta, pero no la parte política, sino de llevar, de llevar cosas más ultras a un, digamos más ¿cuál es la palabra? Déjame buscar... más rápido, ya, quieren resultados más rápidos en un colegio donde tenía más de dos mil alumnos y... consensuar con que los dos mil alumnos, que por lo menos la mayoría este de acuerdo, consensuar con la parte de los apoderados, consensuar con los profesores y los asistentes es una cuestión difícil, que no se hace de un mes para otro. Nuestra relación con los chiquillos es buena en general, muy en general, porque son niños bastante más respetuosos, más educados. Siempre hay un grupito que te digo que, que quiere llevar la batuta de ir en contra de todas las, las, incluso de su, de su propio centro de alumnos que son sus representantes o de las decisiones más radicales, esa es la palabra, son radicales y quieren todo rápido, quieren ya, y quieren a gusto de ellos, pasando a llevar la democracia misma del centro de alumnos, porque aquí está como tú sabes los CODECU, toman decisiones los CODECU, los centros de alumnos y viene una parte radical que quiere borrarlo todo. Entonces se demora uno mucho más en tratar de aplacar esos incendios grupales y llevar adelante el trabajo con los alumnos, pero sí son niños bastantes buenos, súper educados, de fácil acceso a ellos, son comprensivos.

ENTREVISTADOR: y usted cómo, porque, cuando, llevaba treinta y cinco años acá en el Liceo ¿cómo ha visto la trayectoria del liceo en términos de participación y de incorporación de ustedes en la gestión?

ADMINISTRATIVA 1: muy poca, es muy lenta, ésta, ésta por así decirlo empezó con la apertura de la alcaldesa, que por su línea política, era bastante más abierta, ya, impulsó varios programas como en el fondo eso de tener... en la Universidad, hacer los diplomados de los asistentes, no estaba en pensamiento de nadie darle un baño, una baño un poco más académico, nunca se pensó con la gestión de, si bien la gestión del alcalde anterior fue bastante buena, él no, no, aquí era el docente y la gente que hacía la pega menor por así decirlo, ya. Con la gestión de la alcaldesa, se abrieron las puertas para que los asistentes tuvieran un poco más de, de democracia y participación en los colegios, sacaran la voz y mostraran lo que realmente son como, digamos en su rol de asistente, pero y precisamente también por un punto en la negociación colectiva, y de ahí pa' adelante cuando se abren las puertas ya y se conocen la realidad y la gente puede empezar hablar, después ya es difícil callarla. Ahora estamos en un nivel en que se está perdiendo el miedo a sacar la voz y a ser participativo, y a reclamar los derechos que le corresponden al trabajador asistente. Ahora estamos en una etapa, o sea, no estamos en una etapa plena, pero también atrás hay un sindicato fuerte, estable, solido, participativo, grande, muy grande. Tenemos casi, yo diría el ochenta, sino más por ciento del mundo de educación sindicalizado en este sindicato. Entonces, por supuesto ya no es llegar y colocarle lo que

se llama la pata encima al trabajo de asistente. Entonces, ahora se están abriendo realmente los espacios democráticos para los asistentes. Falta mucho, yo diría que un lapso entre cinco y diez años, realmente yo más bien diez años, un asistente podría tener participación, pero ahora como viene la des municipalización vamos a ver desde que puntos podemos empezar de nuevo a fortalecer este estamento, porque estamos, vamos, seguramente sino foja cero, fojas veinte no más po, quizás del camino andado.

ENTREVISTADOR: y usted me hablaba del diploma de la Universidad ¿cómo fue la vuelta después de ese diploma? O ¿cómo fue el proceso? Pero lo que usted vio acá en el colegio o consigo misma que participo en el diploma y con sus compañeros

ADMINISTRATIVA 1: mira, lamentablemente y digo lamentablemente... el municipio abrió por una lado esto de los espacios para que los asistentes se fortalecieran, aprendieran, pero quedo ahí solamente como uso personal, como para avanzar de forma personal en tú, en tú puesto de trabajo y aplicar lo aprendido, porque era una herramienta tan buena, tan buena, del punto de vista de lo aprendido de la experiencia de las personas que fueron, del nivel académico de la institución que impartió este diplomado, que nosotros exigimos muchas veces colocar a los asistentes que hicieron los diplomados en los departamentos de convivencia escolar, ya que la ley no indica quienes tienen que estar por obligación en ese departamento, dice que funcionarios que componen la comunidad, pero para que veas lo cerrado de la mentalidad de la, de las direcciones, solo tenían que ser profesores, solo por tener el título académico y daba lo mismo si el, el docente tenía... un aprendizaje en convivencia escolar, o no lo tenía, daba lo mismo el hecho de que tuviera el título bastaba y sobraba para el director. Pero le hicimos ver millones de veces a los directores, a la corporación, que era importante el punto de vista de los asistentes en el momento de convocar a los alumnos, de complementar el manual de convivencia escolar, de fortalecerlo de todos los puntos de vistas posibles, en ayuda justamente de los alumnos, porque el docente tiene el punto de vista de aula, pero fuera del aula a veces el chiquillo es otro o la niña es otra, ya, son otras realidades, es como cuando el niño sale de la casa, en la casa se porta de una forma, en el colegio se porta de otra. Y no hubo hasta el día de hoy forma de que los asistentes conformen, en ningún colegio de la comuna, que el, que el, el grupo de convivencia escolar sea por docentes y asistentes de la educación. Entonces, en consecuencia esos millones de pesos que se gastaron en capacitar a los funcionarios quedo en nada, absolutamente en nada. Entonces uno piensa ahora, todos esos millones de pesos, a lo mejor lo hubiésemos podido gastar de menor calidad, de otro tipo de curso de capacitación, ya, digamos de cursos que interfirieran directamente con lo que hacen los asistentes, porque de verdad fue mucha plata mal gastada en el sentido de que no hay un desborde del conocimiento. No se aplican todos esos conocimientos, no se traspasan al establecimiento quedaron para las personas no más, pero no hubo ni un traspaso ni de conocimiento ni de experiencias para los establecimientos y a ningún establecimiento le sirvió, porque los asistentes no fueron considerados para nada. Es una pena, de verdad es una pena, porque aquí tenemos muchos, muchos buenos funcionarios, donde tendríamos consolidados muchos buenos departamentos de convivencia escolar, como dirían por ahí, otro, otro, otra cosa es con guitarra, y aquí estamos cantando a capela en los colegios los departamentos de convivencia escolar, pudiendo cantar con guitarra.

ENTREVISTADOR: linda (risas) y en términos de la lucha sindical ¿qué es lo que ve? ¿Cómo lo visualiza? ¿En qué están? Y ¿cuáles son las proyecciones?

ADMINISTRATIVA 1: lo que pasa primero, hemos abierto con este sindicato, hemos abierto las puertas para tratar de democratizar los colegios a través de las negociaciones

colectivas, donde nuestro énfasis más que monetario es social, para los docentes y los asistentes de la comuna ya. Tenemos una, una muy buena relación con el empleador, sin que eso no valide nuestros principios ¿cómo se llama? Nuestros principios gremialistas, o sea, podemos tener buena relación, pero en el momento que hay que enfrentarse a este sindicato no le tiembla la voz ni la mano, para colocar el puño sobre la mesa, en el sentido de la defensa férrea de los derechos de los trabajadores, de todos los trabajadores y ahí nosotros no miramos como estamento, quien está en el estamento, sino solamente el hecho de ser trabajador. Hemos tenido grandes logros en la parte social, para que los colegios y nuevos directores logren entender. Ahora, afortunadamente por ejemplo, tenemos cinco de los diez directores que son socios del sindicato, que es, en el momento era profesores, estaban sindicalizados y han subido al rango de director de colegio, ellos no han dejado el sindicato. Entonces es mucha más fácil la llegada con estos directores, conversar con ellos cuando se suscita un problema en los colegios, ya. Todavía tenemos un par de directores de línea dura, muy dura, pero aun así nos enfrentamos y si tenemos que enfrentarnos con el empleador y los tribunales de justicia lo estamos haciendo, ya, hasta que entiendan dicen por ahí, como dice el escudo la razón o por la fuerza, más por la fuerza, que los derechos son derechos. Los derechos bajo ningún punto vamos a permitir que se transgredan con los trabajadores, porque los trabajadores son trabajadores y no esclavos.

ENTREVISTADOR: y términos de la macro política pública como lo que se le ha ido dando de manera consecutiva no sé po' que pasaran a llamarse asistentes de la educación ¿les satisface esa categoría?

ADMINISTRATIVA 1: es lo mismo, es lo mismo con otro nombre. Si en el fondo es lo mismo, porque la mentalidad del empleador está el inspector de patio, que antes, bonito se llamaba paradocente, está el auxiliar de servicio, ya y todavía la gente en los mandos medios cree que el asistente de la educación es el inspector y la secretaria y saca del estamento y los auxiliares. Por otro lado La comuna no tenía claro con las leyes en la mano, que los asistentes de la educación como los psicólogos, los fonoaudiólogos, los asistentes sociales, etc. Todos aquellos que ayudaban a la labor docente, son asistentes de la educación profesional y vivían y han vivido hasta el año pasado, vivieron en el abismo, porque no sabían si eran docentes, si no eran docente ¿qué categoría? Siendo que la situación básica, la ley está clara quienes son, ya. Nosotros como sindicato hemos logrado que cuando hay beneficios para los asistentes de la educación normal, también se le entrega a los asistentes de la educación profesional, porque nunca tenían beneficios, ya, se les daba a los docentes y se les daba a los asistentes, pero ellos no hubieran considerado asistentes de la educación. Entonces, por lo menos los asistentes de la educación profesional hayan tenido una base de ser considerados en un estamento, de ser considerados en los beneficios económicos, y en los beneficios sociales que el sindicato recibía.

ENTREVISTADOR: y de manera interna ellos participan de, de su organización, de sus reuniones o como son profesionales también toman distancia.

ADMINISTRATIVA 1: no, ellos, ellos también, porque vivieron, toda la vida en el abismo, no sabían a donde pertenecían, no se sienten todavía como integrados. Ellos no se sienten, aunque por ejemplo el Establecimiento educativo los invita a todas las actividades asistentes, son invitados, ya, son considerados para todo efecto como asistentes de la educación. Ahora, muchos, algunos se suman otros se restan, ya, porque todavía no sienten esa cercanía con el estamento. Ahora definitivamente el algún otro establecimiento de la comuna, tienen algunas cercanías más próximas a los docentes que

a los propios asistentes, por el hecho de tener el título universitario, pero aun así cuando hay que tomar decisiones como docente, los asistentes profesionales quedan afuera, o sea, ellos todavía están en el limbo hasta que uno de los, hasta que ellos empiecen a integrarse como corresponde al estamento asistente de la educación, pero es porque siempre fueron tierra de nadie.

ENTREVISTADOR: y usted ¿cuál sería el ideal de participación? Así como ya como para ir cerrando ¿cómo le gustaría que fuesen las cosas en el colegio?

ADMINISTRATIVA 1: me gustaría a mí, conociendo como sindicalista, ya y como experiencia propia de treinta y cinco años función de asistente de la educación, me gustaría que los directores de los establecimientos, ya, se sentaran en algún momento... como una política, dos veces al año como mínimo con su estamento y pudieran ver de cerca cuáles son sus necesidades, cuál es su potencialidad, ya, dónde puedo distribuir mejor, dónde puedo extraer de lo mejor, de sus asistentes de la educación para potenciar la gestión que ellos tienen que llevar adelante, ya. Escuchar al asistente de la educación cuando algo tiene que decir, potencializar, potencializar, potencializar por ejemplo los inspectores de, de piso, los asistentes, los que trabajan directamente con niños. Yo te voy a decir en el Establecimiento educativo hay un reglamento interno, cuando los inspectores tratan de aplicar el reglamento interno y llegan a la inspectoría con los alumnos, con los alumnos se les baja el perfil hay un perdonazo y el inspector queda como un estúpido, esa es la realidad, como un vil estúpido, dando el papel de... de como de autoridad y se le desautoriza en el momento ¿para qué hay reglamento si no se va a cumplir? ¿Para qué está el inspector de piso? ¿Sólo un mero cuidador de alumnos? O también dentro de lo que se puede es una autoridad de la inspectoría general que tiene que regular el cuidado y la aplicación de los reglamentos del establecimiento, démosle el papel a cada, a cada funcionario del ¿cómo se llama? Del estamento como le corresponde, que tenga un respaldo de su jefatura y que la jefatura mayor pueda darle los espacios para participar de verdad, para escuchar a su personal, para extraer lo mejor del personal, potencializar eso y al personal que encuentre en desmedro mandarlo a curso de capacitación para que sea una ayuda pal colegio, si esto radica solo en la buena comunicación, cuando la gente se comunica la gente se entiende, pero si la gente ordena y otro obedece hacemos lo que tenemos que hacer, pero no porque sabemos que tenemos que hacerlo, no parte. Aquí el estamento como resumen te puedo decir que la gente cumple sus funciones, pero no cumple su rol y esas son cosas que aprendimos en el diplomado

ENTREVISTADOR: (risas) ya pues, muchas gracias.

Entrevista N° 2

ENTREVISTADOR: solo para efectos de la grabación ¿cuál es tu nombre?

ADMINISTRATIVA 2: Valesca Vásquez Gutiérrez

ENTREVISTADOR: Valesca ¿cuál es tu rol en el colegio?

ADMINISTRATIVA 2: mira, estamos creando, se creó ya la unidad de registro académico de (0:00:13.2)

ENTREVISTADOR: ya

ADMINISTRATIVA 2: que es el encargado de plasmar las notas en los diferentes sistemas computacionales que posee el liceo

ENTREVISTADOR: y tu ¿cuánto tiempo llevas en este cargo?

ADMINISTRATIVA 2: cinco años

ENTREVISTADOR: cinco y ¿antes habías trabajado en el mundo de la educación?

ADMINISTRATIVA 2: solo acá

ENTREVISTADOR: y ¿cómo eh... cómo te explicaron tu cargo?

ADMINISTRATIVA 2: a ver yo cuando llegue acá pase por diferentes cargos. Primero fui asistente de contabilidad

ENTREVISTADOR: ya, como media hora (a otra persona)

ADMINISTRATIVA 2: nueve cuarenta y cuatro (a otra persona)

ENTREVISTADOR: no importa tuvimos una interrupción, ya perdón. Tú me decías que llegaste y pasaste por distintos puestos

ADMINISTRATIVA 2: si mira, primero fui asistente de contabilidad, después cuando se produjo una vacante en subdirección quede encargada de subdirección, en el ingreso en ese instante lo que es la, la subvención escolar, que recién se estaba implementando en los colegios. Después de eso, ase a UTP y de UTP pase al control de unidad de registro académico

ENTREVISTADOR: ya y tú desde ahí ¿tienes algún tipo de vinculación con los estudiantes?

ADMINISTRATIVA 2: la vinculación que tengo directamente con ellos es el traspaso de notas al sistema, tanto desde primero básico hasta cuarto medio y también los estudiantes externos, que son los alumnos que realizaron diferentes cursos desde primero medio hasta tercero medio en otros colegios, entonces a ellos yo les tengo que hacer una pequeña entrevista para que ese curso que realizaron no en este establecimiento este en el NEM.

ENTREVISTADOR: ya, y para ti ¿qué es la convivencia escolar?

ADMINISTRATIVA 2: a nivel escolar tú me dices, eso es en el colegio

ENTREVISTADOR: sí

ADMINISTRATIVA 2: mira la convivencia escolar aquí es base por varios factores. Tenemos la convivencia escolar dentro de la comunidad, entre todos

ENTREVISTADOR: ya

ADMINISTRATIVA 2: que también se consideran una convivencia escolar, no solamente con los alumnos de interactuar con ellos, sino que los diferentes estamentos que están acá regulados dentro de la comunidad del Establecimiento educativo

ENTREVISTADOR: que buena la distinción que hiciste, porque podríamos profundizar sobre ambas. Entonces, primero me gustaría si te pudieras referir a la convivencia escolar con los alumnos y después entre los miembros, los otros miembros de la comunidad. Ya entonces con los alumnos

ADMINISTRATIVA 2: ya. La convivencia entre los alumnos más que nada es, a ver ahora con todo esto de la, de la ley de inclusión más que nada se, se enfoca en tratar bien a los alumnos, que los alumnos se sientan seguros acá y viceversa, o sea, tanto para ellos como para nosotros que nos den los materiales y las herramientas posibles para poder estar lo mejor posible acá po', dentro de que requieren ellos que es la educación, sin olvidar ese enfoque que es la educación.

ENTREVISTADOR: ya, y entre ustedes como trabajadores digamos

ADMINISTRATIVA 2: bueno la convivencia entre nosotros es el respetar los roles de cada uno, eso es básicamente la convivencia entre los asistentes de la educación. Saber que cada uno cumple un rol importante y que yo siempre he dicho que esto es una cadena y va en círculo, porque si no se produce o el engranaje está malo en algún lado no funciona la parte del trabajo

ENTREVISTADOR: y tú ¿cómo visualizas los roles de los asistentes?, porque los asistentes de la educación son un grupo muy heterogéneo ¿no cierto?

ADMINISTRATIVA 2: exacto

ENTREVISTADOR: entonces ¿cómo ves tú la participación de los distintos actores en la convivencia escolar?

ADMINISTRATIVA 2: mira, nosotros como asistentes de la educación nos ha, nos ha costado mucho que seamos escuchados dentro de la comunidades. De hecho los diplomados que hicimos,

y que están haciendo es un plus o es un pie para que seamos escuchados, o sea, no, como te digo nos ha costado mucho que se nos haga participe de, dentro de dirección que se nos escuche como asistentes de educación y también a ver este año, desde el año pasado conformamos el CAE de los asistentes de la educación y a través de ese paradigma de ser escuchados hemos, hemos participado en proyectos como MOVAMONOS por la educación pública y participado en diferentes roles e instancias que tenemos que ser abordadas también po´

ENTREVISTADOR: y tú ¿a qué le atribuyes el hecho de que...? Porque hicieron un diplomado, adquirieron nuevos conocimientos y no, tú me dices como que han tenido trabas para implementarlo, para participar más ¿a qué se debe eso principalmente?

ADMINISTRATIVA 2: ¿a qué se debe que no nos...?

ENTREVISTADOR: que no puedan participar

ADMINISTRATIVA 2: mira, acá en este colegio como es un colegio tradicional, por ejemplo los cargos de asistente de la educación para formar lo que es la convivencia escolar están muy normados en que tienen que ser docentes, sin, incluso mirar la ley que dice que puede ser cualquier agente de la comunidad que haya hecho un diplomado con las aristas que tienen que tener enfoque en convivencia escolar y comunidad escolar, que ese es el diplomado que hicimos básicamente. Entonces los colegios tradicionales están muy reacios a abrirse todavía a que nosotros podemos tener una mirada más allá de un docente. Incluso los mismos inspectores, a veces tenemos una mejor mirada, un mejor enfoque y un mejor lineamiento de lo que necesitan los alumnos y para donde va su norte, sin obviamente desmerecer al docente en el aula, si no estoy hablando de la otra mirada que podamos aportar los asistentes

ENTREVISTADOR: y no han logrado converger, por ejemplo constituir un equipo de convivencia que tenga representante de los asistentes, tampoco se ha logrado eso

ADMINISTRATIVA 2: es que mira por eso te digo desde el año pasado recién nos estamos formado. El CAE dio pei, do pie, para que tengamos un representante en el consejo escolar, pero es un representante, o sea, imagínate aquí somos casi doscientas personas tenemos un representante que es un voto, mientras que los docentes obviamente tienen la mayoría y el conjunto de los alumnos. Entonces estamos trabajando para eso, para que seamos escuchados y para que tengamos más posibilidades de, de subir de rango acá y captar las diferentes aristas de, del sistema escolar.

ENTREVISTADOR: y ustedes ¿cómo se llevan? Porque, me gustaría ir viendo la relación de los asistentes como con los distintos estamentos. Entonces ya revisábamos con los estudiantes ¿con el equipo de dirección cómo es la llegada?

ADMINISTRATIVA 2: mira, lamentablemente los equipos de directores que han llegado acá al liceo no han tenido las habilidades y las competencias necesarias como para, pudiéramos decir, abrazar los entes de la comunidad. Por eso te digo, esta mucho como el paradigma o la convicción de que son los docentes los que mueven el liceo y no es así, somos la comunidad en completo. Por eso digo, a los directores que han pasado en este último periodo les falta un poquito de habilidades blandas, en ese sentido de entender también que, que la ley lo dice, está establecida, pero también puede darse un enroque o, o un, o que nosotros también podemos aportar en pro de los niños, de la comunidad educativa

ENTREVISTADOR: y ¿cómo, cómo les gustaría aportar? O a ti en particular ¿cómo te gustaría aportar?

ADMINISTRATIVA 2: me gustaría que fuéramos más convocados a los consejos escolares, que hubiese un asistente de la educación, por lo menos uno en convivencia escolar, yo creo que ahí le daríamos otro, otro enfoque, si me gustaría.

ENTREVISTADOR: y en relación a, ya veíamos con el equipo directivo. Con los profesores ¿cómo se llevan?

ADMINISTRATIVA 2: mira, los profesores están bien abiertos a la posibilidad de que los asistentes de la educación tengamos que cumplir, tengamos lo digo así no que podamos, sino que tengamos que cumplir con ciertas cosas que a nosotros nos atañen, que a nosotros nos atañen como asistentes, te lo vuelvo a repetir, o sea, los asistentes tienen una mirada mucho más fresca de lo que es los alumnos acá. Entonces, los profesores están muy abiertos, de hecho. De hecho,

las intervenciones que se hacen en los cursos siempre son acompañados de un asistente en la educación, en este caso los inspectores. Hay una barrera que se produce acá en cuanto a dirección, no sé si es en dirección en sí o es desde la corporación misma, porque desde la corporación misma que no se nos acoge, no se nos recoge como la modificación de la ley de consejo escolar ni de la intervención de convivencia escolar

ENTREVISTADOR: eh... y tú, por ejemplo me has hablado mucho de los inspectores ¿cómo visualizas su rol en la convivencia?

ADMINISTRATIVA 2: importantísimo, es fundamental, por eso te lo vuelvo a repetir ellos tienen la otra visión... a lo mejor yo no interactúo mucho, eso es verdad yo te lo explique, que les hago una pequeña entrevista cuando son los estudiantes externos, que las notas que sé yo, pero ellos son los que básicamente están todo el día con ellos.

ENTREVISTADOR: y ¿ellos son escuchados por el resto de la comunidad?

ADMINISTRATIVA 2: muy poco, muy poco. Por eso te digo, los profesores si los validan, pero cuando está moción llega mucho más arriba que es dirección ahí se produce la, el cortafuego y no son escuchados

ENTREVISTADOR: y ustedes aparte de estas como intervenciones que me comentabas que tenían con los profes ¿tienen puntos de encuentros con los profes, asistentes y profesores?

ADMINISTRATIVA 2: mira, acá en el año solo hay dos instancias que tenemos puntos de encuentros con los profesores, que son los consejos escolares ampliados y actualmente estamos con los claustros que ahí si tenemos la...eh... el poder trabajar con los profesores, pero esas son las dos instancias, no tenemos más

ENTREVISTADOR: y ¿entorno a qué problemáticas se reúnen?

ADMINISTRATIVA 2: las problemáticas principales, por ejemplo te puedo hablar ahora del claustro son los sellos y los valores que, que ha perdido la, el liceo y queremos otra vez enfocarlos y que estén en lineamientos con lo que nosotros predicamos que es la educación laica y pluralista.

ENTREVISTADOR: ¿están readecuando o actualizando el PEI?

ADMINISTRATIVA 2: no el PEI ya lo tenemos hecho, estamos reactualizando y reformando los, los valores de cada sellos

ENTREVISTADOR: ya y en relación al, al PEI ¿cómo fue eso? ¿Hace cuánto más o menos lo actualizaron? Y pudieron participar...

ADMINISTRATIVA 2: sí, lo actualizamos hace cuatro años atrás más menos y fue por estamento ni siquiera fue en conjunto, por eso te digo, o sea, son muy pocas las instancias en que participamos todos. De hecho eso se hizo por estamento, nunca nos llevaron a una convocatoria a todos juntos para ver qué pensábamos, sino que cada estamento sacaba sus propias conclusiones y después se juntaba en un trabajo único.

ENTREVISTADOR: y ahí ¿cómo lo hicieron? ¿Les dieron un espacio para que se pudieran reunir todos los asistentes?

ADMINISTRATIVA 2: sí, nos dieron un mes tuvimos trabajando diferentes días, que primeramente se enfocaba en las ideas, después se analizaba, después se hacía el resumen y una vez tenido, con el resumen se incorporaba en el PEI y después como en ese tiempo vino la Universidad, se mostraba el trabajo completo tanto de los asistentes como de los docentes y se juntó en uno solo

ENTREVISTADOR: y tú, ¿cuál es la impresión de ese trabajo que se realizó? ¿Cómo que fue efectivamente participativo o igual, se pudo haber profundizado esa participación?

ADMINISTRATIVA 2: mira fue efectivamente participativa, lo que no hemos logrado es que se incorpore en el liceo, con eso todavía estamos en pañales con el PEI

ENTREVISTADOR: y se alcanzó, o sea, pero ¿Quedó en lo declarado o tampoco quedo en lo declarado?

ADMINISTRATIVA 2: no, tampoco quedo en lo declarado, por eso digo fue participativo, porque hicimos el PEI, pero después ellos lo readecuaron, por eso te digo son trabajos por estamentos, lo readecuaron y al final quedó algo que nosotros que no habíamos plasmado en el PEI, en, en papel, sino que, quedo la readecuación de todo los estamentos, o sea, no se vio como el sello y lo, y la información de nosotros que planteamos

ENTREVISTADOR: y tú me dices que eso, está relacionado con lo que es liceo, así no se ha logrado como hacer carne, lo que

ADMINISTRATIVA 2: no, todavía no, todavía estamos en eso, por eso se han formado los claustros, porque todavía no logramos como plasmar ni identificar lo que nosotros pusimos en el papel.

ENTREVISTADOR: y eso para ti ¿cuál es la, cuáles son las distintas razones?

ADMINISTRATIVA 2: uno es por una mala administración del PEI. Dos es porque nunca se nos ha planteado y no hemos, lo que tú me dijiste del principio nunca se ha hecho una reunión con todos los estamentos juntos y decir este es el PEI y esto es lo que queremos y esto es pa' donde vamos, el norte que tenemos como liceo, no se ha hecho eso aún. Ahora recién lo estamos haciendo y estamos viendo para donde vamos y esa es la principales causas por las cuales no se ha logrado implementar, porque todavía no se ha planteado toda la comunidad.

ENTREVISTADOR: eh... y a ti en un ideal, así súper ¿cómo te, cómo te visualizas la escuela organizada?

ADMINISTRATIVA 2: mira, organizada actualmente recién ahora se va, va a asumir un subdirector que viene de la CDS y él recién va hacer un organigrama, porque las funcionalidades del organigrama se perdieron, entonces ahora recién se va a reestablecer un organigrama al cual nosotros debemos dirigirnos y tener las directrices necesarias para enfocar el liceo. Actualmente, estamos recién ordenando la casa.

ENTREVISTADOR: y tú tienes un rol político dentro de los asistentes ¿no es cierto?

ADMINISTRATIVA 2: no, no es político es más que nada de reunión, de juntarlos

ENTREVISTADOR: cómo de organización

ADMINISTRATIVA 2: de organización

ENTREVISTADOR. Y tú ¿cómo ves la participación del resto de los asistentes?

ADMINISTRATIVA 2: por eso te decía delante, o sea, la reunión con ellos ha sido gradual, ha sido de a poco, ha sido difícil y lo entiendo, porque llevamos cuantos años esperando que seamos escuchados y ahora recién lo estamos logrando, aunque sea muy poca la participación de los asistentes, pero tenemos muy buenas ideas y eso es lo que pretendemos, o sea, yo siempre estoy encantándolos y re encantándolos con nuevas propuestas y nuevas ideas, pero es difícil, sobre todo la gente mayor, sabes que eso ha costado mucho que los que llevan más de veinte años acá crean en el proyecto que tu propones, en el proyecto que tú dices, esta idea la vamos a presentar y esta la vamos a apoyar hasta el final y la vamos a defender, ellos se bajan del barco rapidito

ENTREVISTADOR: y tú dices que tiene relación, porque ya están desencantados

ADMINISTRATIVA 2: claro, están desencantados con la educación pública de acá de este liceo, tiene básicamente relación con eso

ENTREVISTADOR: y tú ¿lo, lo inscribes en este liceo en particular o es una condición generalizada?

ADMINISTRATIVA 2: no, es una condición generalizada. Mira, yo tengo a mi hijo estudiando y es una condición generalizada de los asistentes de la educación, que solamente están para hacer s trabajo y no para aportar, eso lo veo a diario, no solamente en el trabajo, sino como apoderada también

ENTREVISTADOR: y tú ¿has visto algún cambio?, porque desde la política pública al menos, desde lo que se declara se ha intentado un tránsito y generar más instancias de participación para los asistentes ¿esto ha logrado permear las estructuras en algo? O ¿siguen igual de rígidas y todo sigue igual?

ADMINISTRATIVA 2: no sí, hemos, por esto te digo vamos de a poco y vamos con calma. Si hemos logrado penetrar a lo mejor los espacios que antes se nos cerraban las puertas, por eso te dije, para nosotros fue histórico que se nos considerara en un consejo escolar, que por lo menos tengamos un voto ya para nosotros es algo histórico, porque antes no se nos consultaba nada. También es histórico que nosotros una vez al mes nosotros nos juntamos como CAE, como asistentes de la educación a saber las problemáticas que tenemos y cómo podemos abordarlas, y cómo podemos presentarlas.

ENTREVISTADOR: y esa vez al mes que se reúnen es como un horario protegido donde pueden estar...

ADMINISTRATIVA 2: exacto, son dos horas que nos dan acá del colegio en horario protegido, lo hacemos una vez al mes. Trato de que sean siempre las primeras, el primer lunes de cada mes y hablamos las problemáticas que tenemos como asistentes y también cuando se presentan proyectos defender las ideas que va a llevar al consejo escolar

ENTREVISTADOR: y ¿cómo son las convocatorias de esta reuniones?

ADMINISTRATIVA 2: las convocatorias son a través de mail y a través de WhatsApp y ahí los reúno, bueno a los que quieren participar como te digo no es una instancia obligada

ENTREVISTADOR: claro

ADMINISTRATIVA 2: a los que quieren participar

ENTREVISTADOR: y la participación ahí, ¿es gradual o hay una que se sostiene en el tiempo? Porque ¿lo implementaron este año? O viene...

ADMINISTRATIVA 2: no viene del año pasado

ENTREVISTADOR: ya

ADMINISTRATIVA 2: del año dos mil dieciséis

ENTREVISTADOR: y tú ¿cómo has visto eso? ¿Los niveles de participación en estas instancias?

ADMINISTRATIVA 2: dependen de los temas, depende muchos de los temas, por ejemplo si tú vas a abordar temas que le atañen a la mayoría de los asistentes si asisten muchos, pero si tú por ejemplos les va a presentar el proyecto como te dije del PEI o de los sellos no van muchos por lo que te dije del desencanto que hay. Es así la realidad, pero aparte que en este liceo trabaja mucha gente adulta, que lleva muchos años, muchos años más que adultos, muchos años llevan más de veinte entonces re encantarlos y encantarlos es muy difícil sobre todo con ellos.

ENTREVISTADOR: ya po' Valesca, eso sería

ADMINISTRATIVA 2: ya pue

ENTREVISTADOR: muchas gracias

ADMINISTRATIVA 2: gracias a ti

[Parte dos]

ENTREVISTADOR: esto es Valesca parte dos. Ya Valesca, entonces tú me dices que hay instancias como de perfeccionamiento para ustedes

ADMINISTRATIVA 2: sí, mira las instancias de perfeccionamiento están ganados por negociación colectiva, o sea, hay un ítem de perfeccionamiento asistente de la educación y este año estamos con, para los auxiliares está con pintura, gasfitería, carpintería y para los asistentes de la educación está con Excel, Word intermedio y avanzado más técnica de estrés y comunicación efectiva

ENTREVISTADOR: ya, ¿esos los pidieron ustedes o a ellos les ofrecen una batería de cursos y ustedes escogen? ¿Cómo se resuelve eso?

ADMINISTRATIVA 2: se resuelve en dos instancias, primero por negociación colectiva entonces nosotros decimos ya, por ejemplo en tal colegio necesitan la pintura, entonces necesitamos gente para no contratar gente externa, que se especialice en pintura y ellos presentan las baterías de cursos, pero siempre a lo que nosotros pedimos en negociación colectiva. Que sean por y para el asistente de la educación, que lo ayuden a desempeñarse mejor en el trabajo

ENTREVISTADOR: y esto ¿de qué año más o menos viene ocurriendo?

ADMINISTRATIVA 2: esto viene ocurriendo más menos unos cuatro años atrás más menos

ENTREVISTADOR: tú me comentabas que habían hecho un diplomado en la Universidad

ADMINISTRATIVA 2: sí

ENTREVISTADOR: que ese era un tema transversal, era de convivencia escolar

ADMINISTRATIVA 2: convivencia escolar

ENTREVISTADOR: y ¿ese también lo pidieron ustedes o se les ofreció solamente?

ADMINISTRATIVA 2: fue una petición tengo entendido del sindicato, no sabíamos a qué iba a estar orientado si iba a ser a manejo del estrés o iba a ser a convivencia escolar, iba a tener otro enfoque. Finalmente fue a convivencia escolar, pero siempre son solicitados y en pro de los trabajadores, en este caso de los asistentes

ENTREVISTADOR: y a ti ¿qué te pareció ese diplomado? Porque tú hiciste el de convivencia escolar

ADMINISTRATIVA 2: yo hice el de convivencia escolar

ENTREVISTADOR: ¿qué te pareció?

ADMINISTRATIVA 2: me pareció bueno, pero me hubiese gustado que profundizara más en los temas actuales, porque lo sentí un poquito pasado de moda con las, con los, con las cosas que están pasando actualmente, por ejemplo iba muy enfocado a lo que es género hombre y mujer y estamos viendo que eso ya no va, estaba muy enfocado en cosas que ya con las cosas de inclusión van a quedar absolutamente abolidas. Me gustaría que hubiese estado más actual

ENTREVISTADOR: ya y en términos como de utilidad, porque ese era como un tema transversal y los otros curso que tú me señalabas tienen más relación con el quehacer propio

ADMINISTRATIVA 2: claro

ENTREVISTADOR: ¿tú cómo ves esa diferencia? En capacitación se necesitan ambas, se necesita solo la que tiene que ver directamente con tu rol

ADMINISTRATIVA 2: no, se necesitan ambas. Yo siento que para ser asistente de educación, bueno aparte que cambio la modificación de la ley que ya no puede ser solamente el que tenga cuarto medio, tiene que tener algunas otras condiciones, uno siempre tiene que tener las habilidades y las competencias, en este caso con los, con las capacitaciones para los diferentes estamentos y para lo que tu necesitan principalmente, por ejemplo si yo necesito hacer un curso de computación me lo van dar, porque yo trabajo en esa área, pero uno necesita siempre necesita tener los dos enfoques, tanto blando como el duro podríamos decirlo en cuanto a curso

ENTREVISTADOR: y ¿cuáles son los nuevos requisitos?

ADMINISTRATIVA 2: a ver, tengo entendido que los nuevos requisitos son test psicológico, tener por lo menos cursado alguna carrera técnica, que eso no lo, no lo teníamos estipulado solamente era cuarto medio, ahora tienes que tener al menos una carrera técnica para lo que vas a estar enfocado, por ejemplo si te vas a presentar asistente de la educación, valga la redundancia de computación, tienes que tener un curso por lo menos o tener un título de computación

ENTREVISTADOR: y esto es para todos o por ejemplo, los servicios de auxiliares ¿tú sabes cuáles son los requisitos?

ADMINISTRATIVA 2: los auxiliares es que ellos tengan cuarto medio y cumplir con el test psicológico que corresponde

ENTREVISTADOR: pero ese es un piso entonces, el test psicológico es para todos

ADMINISTRATIVA 2: sí, eso es un piso y cuarto medio

ENTREVISTADOR: ya, ahora sí Valesca. Muchas gracias