

**EVALUACIÓN ILUMINATIVA DE LA
CONTRIBUCIÓN REALIZADA POR LA
ESTRATEGIA DE ASESORÍA LICEOS
PRIORITARIOS UV, A DOS LICEOS DE LA
PRIMERA COHORTE 2007-2009**

**MARÍA CONSUELO FARIAS PIZARRO
NATHALY CRISTINA PINILLA ORTIZ
MARIA JOSÉ REYES DELGADILLO
NATALIE SOLANGE SALAZAR VIDELA
NORA VERÓNICA SOTO GUTIÉRREZ**

**Profesor Guía:
Ps. Andrea Flanagan Bórquez**

“Seminario de Título Psicología Educacional presentado a la Escuela de Psicología de la Universidad de Valparaíso, como requisito para optar al grado académico de Licenciado en Psicología y al título de Psicóloga”

**Diciembre, 2010
VALPARAÍSO, CHILE**

AGRADECIMIENTO.

Terminar con este trabajo fue la primera gran prueba de mi vida. Cinco años de lejanía, desvelos, dinero...mucho dinero, alegrías y soledades que albergó este puerto. A mi madre, por mostrarme como la responsabilidad la llevó toda una vida a lograr que su primogénita fuera una profesional. A mi padre, por mostrarme que la honestidad y el sudor que derramó todos estos 24 años le fueron recompensados llenándole de orgullo el corazón. Al departamento de Psicología Educacional, a mis compañeras de Seminario y a Judith, por hacer de este largo y cansador año el mejor y más feliz de toda mi vida.

Por todo, gracias infinitas.

Consuelo Farías.

Gracias a mi familia, a mis compañeras y amigas con las que trabajamos en este seminario, a las profesoras del departamento de educacional, a todas las personas que con su apoyo contribuyeron en la realización de esta investigación. Y muy especialmente a Eduardo, por aparecer en el momento justo, en el lugar indicado y ser mi compañía en este proceso.

A todos, gracias.

Nathaly Pinilla Ortiz.

Gracias a todos y cada uno de aquellos seres que con su amor lograron que esta etapa culminara exitosamente, a mi familia y amigos, porque sin ellos y su apoyo muchas veces hubiese dejado todo botado, gracias por su infinita paciencia, por soportar todos aquellos momentos en los que debería haber estado y no estuve.

A mi grupo de seminario, puesto que no tan solo logramos forjar de la nada una investigación, sino una amistad...

“No digas nunca lo que eres ni lo que sabes, deja que los otros lo descubran por lo que haces.”

María José Reyes Delgadillo.

Agradezco a quienes me quisieron y apoyaron cuando creí perder la fuerza para terminar este proceso y abrieron la puerta para que continuara creciendo. A mi Madre, a Cristián y todos quienes en la distancia creyeron que podía lograrlo.

Verónica Soto Gutiérrez.

=)

Extendemos nuestra gratitud a las profesoras del Departamento de Psicología Educativa, quienes con paciencia y confianza nos orientaron en cada paso, pero también nos dieron la libertad para elegir nuestro camino.

INDICE

	Pág.
ÍNDICE	iv
RESUMEN	vii
INTRODUCCIÓN	viii
CAPITULO I	1
MARCO TEORICO	1
1. Calidad Educativa	1
1.1. Conceptualización de Calidad Educativa	1
2. Programas Focalizados – MINEDUC:	3
2.1. Programa Liceos Prioritarios – MINEDUC.	3
2.2. Conceptos a la base del Programa Liceos Prioritarios - MINEDUC	4
2.2.1. Gestión Escolar	4
2.2.2. Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SACGE)	6
3. Asesorías en Educación	9
3.1. Modelos de Asesorías en Educación.	9
3.2. Asesorías Técnicas en Educación: Experiencias en Chile y en el Extranjero	12
3.3. Lineamientos de la asesoría educativa del Programa Liceos Prioritarios – MINEDUC.	14
3.4. Lineamientos de la asesoría educativa del Programa Liceos Prioritarios – UV.	15
3.4.1. Modelo metodológico de la asesoría	16

Programa Liceos Prioritarios – UV. 3.4.2. Ámbitos de Acción del Programa Liceos Prioritarios – UV.	18
CAPÍTULO II	21
OBJETIVOS	21
1. Objetivo General	21
2. Objetivos Específicos	21
3. Preguntas directrices	22
CAPÍTULO III	23
ABORDAJE METODOLÓGICO	23
1. Fundamentos Filosóficos	23
2. Diseño Metodológico	24
3. Tipo de Estudio	25
4. Participantes	26
5. Técnicas de recolección de datos	27
6. Procedimiento de análisis de los datos	28
6.1. Análisis de contenido	28
6.2. Triangulación	29
7. Procedimientos	30
CAPÍTULO IV	32
RESULTADOS	32
I. Análisis Descriptivo Liceo Pedro de Valdivia de La Calera	33
1. Contextualización	33
2. Autonomía	34
3. Participación	41
4. Resultados de Aprendizaje	52
5. Resultados de Eficiencia Interna	52
II. Análisis Descriptivo Liceo Municipal de Limache A-37	58
1. Contextualización	58

2. Autonomía	59
3. Participación	64
4. Resultados de Aprendizaje	71
5. Resultados de Eficiencia Interna	72
III. Comparación de Categorías	78
1. Contextualización	78
2. Autonomía	79
3. Participación	81
4. Resultados de Aprendizaje	86
5. Resultados de Eficiencia Interna	86
CAPÍTULO V	90
CONCLUSIONES Y DISCUSIONES	90
1. Liceo Pedro de Valdivia de La Calera	90
2. Liceo Municipal A-37 de Limache	93
3. Discusiones	95
4. Limitaciones	97
5. Sugerencias	97
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	100
ANEXOS	104
ANEXO 1: Pauta grupo focal	104
ANEXO 2: Pauta primera entrevista	105
ANEXO 3: Pauta segunda entrevista	106
ANEXO 4: Entrevistas y Grupos Focales	107
ANEXO 5: Árboles categoriales	204

RESUMEN

El objetivo final de este estudio consistió en dar cuenta de las contribuciones realizadas por la Asesoría Técnica de la Estrategia Liceos Prioritarios de la Universidad de Valparaíso en la gestión institucional en tres dimensiones: Participación, Autonomía y Resultados de Eficiencia Interna y Aprendizaje, desde la perspectiva de los directivos, profesores y estudiantes, de dos Liceos de la Región de Valparaíso, pertenecientes a la primera cohorte de dicho programa, iniciado el año 2006. Esto debido a que el proceso no contempló una evaluación en que se recogiesen las apreciaciones y valoraciones de los diferentes actores de la comunidad educativa, quienes fueron los que participaron directamente en la estrategia.

El diseño metodológico de esta investigación se desarrolló desde el foco de la investigación cualitativa, que para este caso se implementó a través del modelo Iluminativo de Parlet y Hamilton (1977 en Gómez-Restrepo y Benavides, 2005). La técnica utilizada para recolectar datos fue la entrevista focalizada y el grupo focal, permitiendo la obtención de información respecto a las concepciones que poseían los propios participantes. Los datos obtenidos fueron elaborados mediante el análisis de contenido, permitiendo detectar las unidades básicas de información de los relatos y, posteriormente, agruparlas en metacategorías para establecer relaciones significativas, de las cuales emergieron los resultados de la investigación.

Se concluye desde el análisis de la información recabada en los Liceo Pedro de Valdivia de La Calera y el Liceo Municipal A-37 de Limache, una baja percepción de mejora en ambas instituciones educativas. Destacándose como mayor logro del trabajo realizado por parte del EAT-LP UV la *distribución administrativa*, reflejada en un ordenamiento institucional.

INTRODUCCIÓN

A comienzos de la década de 1990, con el cambio de un gobierno autoritario a un gobierno democrático, en Chile se plantea una Reforma a la educación (Cox, 2003, en Muñoz y Raczinsky, 2007 p.44), la cual entre sus objetivos persigue un mejoramiento de la equidad y la calidad educativa, en concordancia con lo declarado en la Convención de Jomtiem del año 1990 (UNESCO,1990). El estado pasa a ocupar un rol de promotor y responsable de la equidad, basando su acción en el principio de discriminación positiva hacia escuelas vulnerables, y de calidad, entendiendo que es a través de la educación que se consigue el desarrollo económico y cultural del país (García- Huidobro, 2005).

Para esto los gobiernos de la concertación realizaron diferentes programas de intervención, entre los cuales pueden distinguirse aquellos que se ocupan del mejoramiento general de la Educación, tales como MECE Básica, desarrollado entre los años 1992 y 1997, y MECE Media implementado entre los años 1995 y 2000, que entre sus acciones destacadas está el aumento de la cobertura, la implementación de la Jornada Escolar Completa, el fortalecimiento de la profesión docente y la creación del programa “Enlaces” (Muñoz y Raczinsky, 2007 pp.47,49). Conjuntamente, una segunda línea de trabajo la constituyen aquellos programas denominados “Focalizados”, cuyos objetivos se centran en brindar apoyo técnico y material a aquellas escuelas que presentan condiciones altas de vulnerabilidad social, deserción escolar y pobreza, asumiéndose éstas como causal de bajos resultados académicos. El primer programa es el P-900, desarrollado entre los años 1990 y 2000, que consistió en realizar las primeras asesorías técnicas al 10% de las escuelas básicas más pobres del país cuyos resultados eran por debajo del promedio en la prueba SIMCE, luego vino el programa para Escuelas rurales que tenía un fuerte énfasis en el apoyo a las prácticas docentes y el rescate del contexto como eje guía, posteriormente se dio atención a la enseñanza media con “Liceos para Todos” y “Montegrande” (Muñoz y Raczinsky, 2007 p.46), proyectos cuya relevancia nace de la participación de la comunidad escolar en la generación de proyectos de mejoramiento a partir de la detección de necesidades efectuada por los propios colegios.

Finalmente, una segunda estrategia de Asesoría Técnica la constituye el proyecto para “Escuelas Críticas” del año 2002 hasta el 2005, cuya particularidad consiste en que una institución externa al Ministerio de Educación, ya sean Universidades o Asesores privados, se inserta en la escuela para capacitar y acompañar el proceso de mejora de la Gestión institucional (Muñoz y Vanni, 2008).

Siguiendo con la lógica del fortalecimiento para lograr mejores condiciones de aprendizaje y autonomía institucional, y habiéndose cuestionado por parte de los intervenidos el título de “*Escuelas Críticas*” (García - Huidobro, 2005), se da impulso al programa de asesoramiento a Liceos Prioritarios, entendido como prioritario “*aquel establecimiento de educación media, de dependencia municipal, que presenta un estancamiento en sus bajos resultados educativos, precarias condiciones institucionales y que atienden a la población más pobre del país. Son establecimientos de alta complejidad sin capacidad propia de cambio o mejoramiento*” (MINEDUC, 2007, p. 11). En este caso, a diferencia con las escuelas Críticas, la asesoría técnica es guiada por instituciones de educación superior, las cuales ofrecen un acompañamiento permanente y sistemática que promueve la participación de los diversos estamentos de la comunidad educativa, de manera que sea un proceso de construcción colaborativa, partiendo por la detección de necesidades hasta el desarrollo de planes de mejoramiento según la realidad en la cual se encuentran insertos los Liceos. Estos planes centran su atención en las áreas de gestión correspondientes a lo Directivo, Curricular-Pedagógico y Convivencia-inclusión (MINEDUC, 2007, p. 11).

La mayoría de estos programas y estrategias tienen como objetivo común el incremento de la calidad de la educación. La calidad, al igual que la educación, es un concepto que está en constante cambio y tiene una visión diferente dependiendo del autor, siendo relacionado generalmente con la eficiencia y la conformidad. En relación al contexto educacional, el concepto de *buena educación* ha cambiado; si en la década del cincuenta se buscaba llegar a más personas, creando más instituciones y reduciendo así el número de analfabetos, hoy este enfoque cambia con la intención de llegar a una totalidad, realzando la preocupación a que no falte ningún colegio al programa

educacional, optimizando los contenidos y acceso para toda la población por igual (Pérez y cols., 2004).

La aparición del concepto “*calidad de la educación*” se produjo históricamente dentro de un contexto específico. Viene de un modelo de calidad de resultados, de calidad de producto final, que nos pone en guardia, sobre todo, del hecho de que bajo estas ideas suelen estar los conceptos de la ideología de eficiencia social, cuyos objetivos, actividades y materiales le llegan prefabricados, y en el cual la “*calidad*” se mide por fenómenos aislados, que se recogen en el producto final (Aguerrondo, 2002). También existen conceptos más integrales que hablan en específico de lo que cada establecimiento debería perseguir, tal como el que establece que:

"Un centro educativo de calidad es aquel que potencia las capacidades cognitivas, sociales, afectivas, estéticas y morales de los alumnos, contribuye a la participación y a la satisfacción de la comunidad educativa, promueve el desarrollo profesional de los docentes e influye con su oferta educativa en su entorno social. Un centro educativo de calidad tiene en cuenta las características de sus alumnos y de su medio social" (Marchesi, 1998, p. 33).

En relación al concepto de calidad es que el Ministerio de Educación elabora el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de Gestión Escolar, el cual viene a representar un soporte al desarrollo de las asesorías, entregando diferentes herramientas y recursos de apoyo para el mejoramiento continuo (MINEDUC, 2005).

Bajo las condiciones especificadas anteriormente, la Universidad de Valparaíso asumió el compromiso de asesorar cuatro liceos de la Región de Valparaíso como primera cohorte del Programa Liceos Prioritarios - asesoría iniciada el año 2006 –, la cual estuvo constituida por los siguientes establecimientos: Liceo Manuel de Salas de Casablanca, Liceo A-38 de Villa Alemana, Liceo Pedro de Valdivia de la Calera y Liceo Municipal de Limache.

El proceso de asesoría técnica realizado por la Universidad de Valparaíso, luego de tres años de intervención, llegó a su fin el año 2009, no habiéndose completado el proceso de evaluación de la estrategia al momento de iniciarse esta investigación, porque

si bien el equipo asesor evaluó los logros obtenidos y describió las prácticas establecidas en cada liceo en función de los objetivos planteados, no se desarrolló la etapa que integrase la evaluación surgida desde los integrantes de las comunidades educativas de las instituciones asesoradas, es decir, no se conocieron con certeza cuáles fueron las percepciones de quienes participaron en dicha asesoría, en dicha asesoría, cabe mencionar que el presente estudio fue desarrollado con la participación de dos Liceos estos son el Liceo Pedro de Valdivia de la comuna de La Calera y el Liceo Municipal A-37 de la comuna de Limache, surgiendo a partir de lo anterior preguntas tales como *¿Cómo ha sido en los actores del Liceo Pedro de Valdivia de la Calera y el Liceo Municipal de Limache la experiencia de ser asesorados técnicamente por la Universidad de Valparaíso?, ¿Qué contribuciones aportó el equipo de asesoría del Programa Liceos Prioritarios de la Escuela de Psicología de la Universidad de Valparaíso en el Liceo Pedro de Valdivia de la Calera y Liceo Municipal de Limache?, ¿Qué percepciones y valoraciones evidencian los actores del Liceo Pedro de Valdivia de la Calera y el Liceo Municipal de Limache en las dimensiones de participación, autonomía y resultados de eficiencia interna y aprendizaje?, y por último ¿Existen semejanzas y diferencias en las valoraciones y percepciones percibidas por los actores de ambos liceos?. A la luz de estas interrogantes surge el objetivo general de esta investigación, quedando definido como: *Evaluar, desde la perspectiva de los actores del Liceo Pedro de Valdivia de la Calera y el Liceo Municipal de Limache, las contribuciones que el equipo de asesoría del Programa Liceos Prioritarios, de la Escuela de Psicología de la Universidad de Valparaíso, realizó al mejoramiento de la Gestión Institucional.**

La presente investigación adquiere su relevancia debido a que su realización otorgará a los participantes la oportunidad de evaluar la asesoría, utilizando la lógica de la estrategia, la cual desde un comienzo se propuso integrar a los beneficiarios a lo largo de todo el proceso. Asociado a lo anterior se espera que la investigación sea un aporte en el análisis y desarrollo de la asesoría para la cohorte siguiente, permitiendo realizar ajustes en función de la experiencia de los participantes iniciales.

Además, los resultados serán un aporte para futuras reflexiones a cerca de los programas de asesoramiento propuestos por el Ministerio de Educación, donde el análisis de la intervención puede plantear nuevas líneas de acción a proyectos diferentes, con propuestas contingentes a la realidad chilena.

En los siguientes apartados se presentará la investigación y su consiguiente desarrollo iniciando con el marco teórico y discusión bibliográfica, donde se realizó un análisis y discusión de los conceptos centrales que sostienen esta investigación. Luego, se da cuenta de los objetivos de la investigación y las preguntas directrices que la guiaron. A continuación, se desarrolla la metodología, donde se encuentra contenido el diseño general de la investigación, la justificación del tipo de metodología y del diseño, además la descripción de la metodología a utilizar. En seguida, se presentan los resultados y las conclusiones obtenidas a lo largo de todo este proceso, para terminar finalmente con las referencias bibliográficas, y los anexos.

CAPITULO I

MARCO TEÓRICO

1. Calidad Educativa.

1.1 Conceptualización de Calidad Educativa

La calidad de la educación es una aspiración constante de todos los sistemas educativos, compartida por el conjunto de la sociedad, y uno de los principales objetivos de las reformas educativas de los países (UNESCO, 2007). Tal es el caso de Chile, donde cada vez se amplía el consenso general de la necesidad de mejorar la calidad de nuestra educación (MINEDUC, 2005). Por esa razón a continuación se expondrán algunas definiciones del concepto calidad en la educación, para luego optar por una de ellas que será la que se tomará en cuenta en esta investigación cada vez que se haga referencia a este concepto.

En la Declaración de Jomtiem "*Declaración mundial sobre educación para todos y el marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*" se afirma que el logro de la educación para todos comprende alcanzar el acceso universal y la equidad haciendo hincapié en obtener altos niveles de calidad de la enseñanza y el aprendizaje (UNESCO, 1990). En este marco, a comienzos de los años 1990, se concedió más bien prioridad a objetivos cuantitativos, como el aumento del número de alumnos matriculados en la escuela. Es ya a mediados del decenio cuando los dirigentes políticos y educacionales cobraron conciencia de que un mejor acceso que no traiga aparejada la calidad de la instrucción es una victoria vacua. Es esta declaración junto con Dakar las que sientan importantes bases para el desarrollo de objetivos y estrategias educativas en los gobiernos internacionales y sobre todo en nuestro país.

En opinión de Slavin (1996) "*una instrucción es de alta calidad cuando la información que se les presenta a los estudiantes les hace sentido, les interesa, y les es fácil de recordar y aplicar*"(p.4)

Por su parte, para Casassus & Arancibia (1997) *"calidad de la educación, se refiere a las características del proceso y los resultados de la formación del hombre, condicionados histórica y socialmente; que toman una expresión concreta a partir de los paradigmas filosóficos, pedagógicos, sociológicos y psicológicos imperantes en una sociedad determinada y se mide por la distancia existente entre la norma (los paradigmas) y el dato (lo que ocurre realmente en la práctica educativa)"* (p.9)

Cano García (1998) destaca que la calidad de la educación debería entenderse como un proceso que se encuentra en constante construcción, como un trayecto, más que como resultado o producto final, ya que va más allá de un rendimiento más o menos alto que obtengan los alumnos. Este autor concluye que como sociedad debemos mostrarnos insatisfechos con los niveles que la educación alcanza debido a que siempre podrán ser mejorados.

Por último, están aquellas conceptualizaciones más integrales de calidad según Marchesi (1998) como la que establece que *"un centro educativo de calidad es aquel que potencia las capacidades cognitivas, sociales, afectivas, estéticas y morales de los alumnos, contribuye a la participación y a la satisfacción de la comunidad educativa, promueve el desarrollo profesional de los docentes e influye con su oferta educativa en su entorno social. Un centro educativo de calidad tiene en cuenta las características de sus alumnos y de su medio social"* (p. 33)

Como se puede evidenciar, existen diversas definiciones de calidad en educación. Esta investigación toma como referencia la definición planteada por Marchesi (1998), ya que, ésta da cuenta de los resultados de una educación de calidad en todos los ámbitos, sobre todo destacando la importancia del entorno en el cual se desarrolla el proceso educativo. Sumada a ésta definición es importante tomar en consideración la concepción propuesta por Cano García y tener presente que alcanzar la calidad educativa es una serie de procesos, procesos que se centran en la instituciones educativas, enfocados principalmente en lo pedagógico, bajo la consideración de que lo más importante es, según Muñoz y Raczynski (2007) *"acercar"* la política educativa a la escuela, es decir, ir de la macro política pública en educación a la política *"desde"* las escuelas, lo que

implica considerar a los centros educativos como punto de partida de cualquier intervención, programas o asesorías educativas.

En definitiva debemos tener presente que es desde la escuela – como unidad básica del cambio – desde donde se debe producir la mejora, donde los procesos que se desarrollan en su interior y el juego de relaciones que se establece entre los diversos actores, producen significativos impactos en los resultados de los estudiantes y de la organización en su conjunto (MINEDUC, 2005), debiendo tenerse presente a la comunidad educativa en su conjunto para potenciar la calidad de la educación que en ella se imparten.

El concepto de calidad ha sido trabajado desde las políticas de gobierno en dos tipos de intervención, una general y otra focalizada (Muñoz y Raczinsky, 2007), y es a esta última a la que nos referiremos en el siguiente apartado.

2. Programas Focalizados – MINEDUC:

2.1 Programa Liceos Prioritarios – MINEDUC.

El Programa Liceos Prioritarios nace el año 2006 desde el Ministerio de Educación y proviene de un conjunto de medidas que buscan mejorar la equidad y calidad de los aprendizajes. Este consiste en una estrategia de acción encaminada en focalizar y difundir alternativas más pertinentes tomando en consideración las características y necesidades específicas de estos establecimientos, considerándose a la comunidad educativa, entendida como directivos, docentes, alumnos y apoderados, como ejes fundamentales en los cambios que en la institución se desarrollen. Dicho programa pretende hacer llegar a un grupo focalizado de 152 liceos municipales de todo el país - considerados como prioritarios - una oferta de apoyo integral, enfocada al fortalecimiento institucional, la generación de condiciones para el mejoramiento sostenido de procesos y resultados, y la autonomía en la gestión educativa de los establecimientos (MINEDUC, s.f. a).

Para lograr este objetivo el Ministerio de Educación generó alianzas con 23 Universidades, las que cuentan y han contado con equipos de profesionales que ofrecen a los liceos un apoyo permanente y sistemático en el contexto de los requerimientos de cada comunidad educativa, promoviendo la participación y compromiso de todos los actores relevantes del sistema para empezar con un proceso continuo de mejoramiento de la calidad en educación.

La selección de los 152 liceos que participan o han participado en la Estrategia Liceos Prioritarios se hizo considerando los siguientes criterios: que fuesen municipalizados, que obtuvieran un alto IVE (índice de vulnerabilidad escolar), que estuvieran territorialmente concentrados, y se tomaron en cuenta criterios propios de cada región. Los convenios entre el Ministerio de Educación y las Instituciones son anuales y la estrategia de Asesoría a cada Liceo dura 3 años. De esta forma, existen 2 cohortes.: 2006 - 2009 y 2007 - 2010 (MINEDUC, s.f. a).

El programa Liceos Prioritarios está íntimamente relacionado con modelos de gestión escolar y tiene a la base conceptos como calidad, SACGE, modelos de asesoramiento que pasaremos a describir en los siguientes apartados.

2.2 Conceptos a la base del Programa Liceos Prioritarios – MINEDUC.

A la base de la estrategia Liceos Prioritarios establecida por el Ministerio de Educación de nuestro país (MINEDUC), se destaca la importancia que revisten los procesos de Gestión Escolar dentro de las instituciones educativas, además de destacar las dimensiones que emergen desde el modelo estatal de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar, siendo ambos ejes centrales en la configuración de dicho programa gubernamental.

2.2.1 Gestión Escolar.

En 1999, UNESCO indica que la gestión educativa se constituye en el eje de las reformas educativas de la década del noventa. Esta opción ha implicado asumir el cambio como una transformación institucional que compromete a las estructuras y

niveles de la organización educativa y que no se limita - exclusivamente - a modificaciones en los planes de estudio.

En la actualidad, a nivel central - MINEDUC - ha asumido la tarea de rediseñar las organizaciones escolares, teniendo como foco central una gestión integrada de las instituciones educativas, lo que ha significado cambiar el paradigma desde una visión de Administración Escolar a la visión de Gestión Educativa Estratégica. Sólo una profunda transformación de la forma de trabajo en educación permitirá situar al sistema educativo en óptimas condiciones de avanzar hacia los objetivos estratégicos que lo están desafiando: calidad, equidad, pertinencia del currículo y profesionalización de las acciones educacionales.

Pozner (1995, en MINEDUC, 2005) define la Gestión Escolar *“conjunto de acciones relacionadas entre sí, que emprende el equipo directivo de una escuela, para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en, con y para la comunidad educativa, donde el conjunto de acciones relacionadas entre sí corresponde a los procesos que configuran las condiciones organizacionales (tanto a nivel estructural como relacional), desde las cuales los actores de la comunidad escolar desarrollan sus prácticas docentes, directivas, administrativas, de enseñanza u otras”* (p.3)

Para concluir, los enfoques que se ubican desde el movimiento teórico-práctico del mejoramiento escolar señalan la importancia de la identificación de los procesos y otras condiciones internas asociadas al mejoramiento de resultados como focos determinantes de la calidad institucional, en este tipo de movimientos el foco está puesto en cómo se mejoran los resultados escolares a partir de los procesos centrales de la institución que afectan la relación de enseñanza - aprendizaje en aula, buscando que las condiciones institucionales aseguren la calidad en los procesos de Gestión Escolar (Murillo, 2003 en MINEDUC, 2005). Con la finalidad de asegurar la integridad de dichos procesos es que el Ministerio de Educación, en virtud de generar un modelo para asegurar la calidad de la educación en las instituciones escolares de nuestro país, crea el SACGE, Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar.

2.2.2 Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SACGE).

Nuestra actual política educativa plantea dos grandes ejes: Equidad y Calidad. Para fortalecer el concepto de calidad, nuestro país lleva a cabo Modelos de Mejoramiento de la Calidad de la Educación, es menester mencionar que muchos países han desarrollado mecanismos y modelos de supervisión externa generalmente llamados sistemas de inspección o de aseguramiento de la calidad, con el objetivo de apoyar y monitorear la calidad del servicio educativo y el logro de altos estándares en la gestión escolar.

Actualmente en nuestro país se aplican dos modelos de calidad en educación: el Sistema Nacional de Certificación de la Calidad de la Gestión Escolar desarrollado por Fundación Chile, y el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SACGE) impulsada por el Ministerio de Educación. El diseño de ambos modelos se basa en los Modelos de Excelencia como el de E. Deming y J. Juran (s.f., en MINEDUC, 2005) donde la calidad es medida por el beneficiario, lo que implica un compromiso con la innovación y mejora continua para lograr un índice elevado de calidad.

Al analizar y reflexionar sobre estos modelos podemos concluir que ambos enfatizan la responsabilización de los actores por sus resultados en las metas planteadas, además, en ambos existe una etapa de diagnóstico o mirarse a sí mismo como organización de una manera autocrítica, también incorporan actores internos y externos, con énfasis en resultados y procesos, del mismo modo se incluye una evaluación o auditoría externa a los procesos o a la organización educacional.

El Programa Liceos Prioritarios tiene su base en el SACGE. El Ministerio de Educación Chileno a partir de su experiencia y las investigaciones realizadas en el campo de la gestión escolar ha desarrollado el Modelo de Calidad de la Gestión Escolar, modelo que apunta a generar las capacidades necesarias para que cada escuela se transforme en un centro de calidad y efectividad a partir de su propia identidad. En MINEDUC (2005) se define este modelo como *“un conjunto coordinado de componentes, herramientas y recursos de apoyo al mejoramiento continuo de los*

procesos de gestión escolar, esto es, de las condiciones organizacionales para la obtención de resultados educativos” (p.32). Se propone por tanto articular iniciativas, herramientas, recursos e incluso actores (docentes, directivos, supervisores, sostenedores) que debieran estar implicados en el aseguramiento de la calidad de la gestión escolar.

El Modelo de Calidad de la Gestión Escolar del Ministerio de Educación se materializa a través de un conjunto de dispositivos y recursos de apoyo orientados a producir condiciones para el mejoramiento continuo de la calidad de los procesos y resultados de los establecimientos. A continuación se presentan esos elementos (Ver Tabla 1).

Tabla 1.

Dispositivos y recursos de apoyo empleados por el Modelo de Calidad de la Gestión Escolar

Procesos	Fases	Dispositivos/Herramientas
Autoevaluación	Capacitación	Modalidades: a distancia//presencial
	Transferencia de capacitación y organización del proceso	Reunión de trabajos, CD y apoyo a través de la página web MINEDUC
	Aplicación	Guía de autoevaluación
	Validación	Panel externo (retroalimentación – informe panel)
	Capacitación	Jornada
Plan de mejoramiento	Diseño de plan de mejoramiento	Autoevaluación e informe panel, formato, manual
	Ejecución y seguimiento	Sistema de seguimiento y

	del plan de mejoramiento	retroalimentación
	Evaluación	Sistema de evaluación
Dar cuenta a la comunidad	Organización y rendición de la cuenta pública	Informe escrito: metas y resultados de aprendizaje de los alumnos (as), logros institucionales y de satisfacción de la comunidad educativa

(MINEDUC, 2006)

El Modelo SACGE identifica los ámbitos en los cuales cualquier institución escolar que busque obtener resultados de calidad y profesionalizar su gestión debiera generar sistemas que pueden ser mejorados continuamente hasta alcanzar niveles de calidad deseados, articulándose en áreas, dimensiones y elementos de gestión. Las áreas constituyen el ámbito clave de la gestión de un establecimiento educacional (MINEDUC, 2005, p. 37), en este modelo se contemplan cinco: liderazgo, gestión curricular, convivencia y apoyo a los estudiantes, recursos y resultados.

La finalidad última del SACGE es conseguir una comprensión de la calidad de las prácticas de Gestión Escolar y de cómo éstas dan sustento a la propuesta curricular de cada escuela (MINEDUC, 2005), inclusive la concepción de mejora derivada de los Planes de Mejoramiento contruidos en este contexto es elaborada por cada comunidad educativa, aunque, respetando los indicadores propuestos por el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2008).

Este modelo no define un tipo ideal de establecimiento, sino más bien identifica los ámbitos en los cuales cualquier institución escolar que busque obtener resultados de calidad y profesionalizar su gestión debiera generar prácticas sistemáticas que pueden ser evaluadas y mejoradas continuamente según los niveles de excelencia que el contexto establezca (MINEDUC, 2005). Aunque si bien, se busca la autonomía de los establecimiento para elaborar su diagnóstico y sus formas de auto mejorar, no es menos

cierto que puede que se simplifique – de alguna manera – a los establecimientos, debido a que solo hace hincapié en algunas áreas - invisibilizando otras - pudiendo llegar a considerarse una “*utopía*” su objetivo final del aseguramiento de la calidad de la gestión, esto, ya que sería la incapacidad de los lineamientos generales del SACGE para dar cuenta del sentido cotidiano de la gestión escolar y sus beneficios para la comunidad educativa lo que provocaría que muchas veces los estamentos no se vean comprometidos con este sistema de mejora continua, generando solo un *cambio superficial y no profundo* en las creencias de los agentes educativos. Como menciona Fullan (2002), *un cambio real es siempre una experiencia personal y colectiva caracterizada por la ambivalencia y la incertidumbre; asimismo, ha impuesto la expresión “falsa claridad” para señalar la situación en que la gente piensa que ha cambiado, pero en la realidad sólo ha asimilado los aspectos más superficiales de la nueva práctica*. Si se espera un cambio profundo, agrega, se requiere una estrategia que reconozca la naturaleza multidimensional del cambio, esto es, que incluya nuevos recursos y materiales, que introduzca nuevos enfoques y estrategias, y que incorpore acciones orientadas a alterar las creencias o los presupuestos de las personas (Fullan, 2002).

Asimismo, estas personas construyen el significado del cambio a partir del lugar que habitan, esto es, desde su cultura de pertenencia y en función de su incidencia sobre el mundo de la vida en que participa: son estos significados los que conforman un ambiente óptimo para que el cambio sea posible. Es evidente que el SACGE acoge sólo de modo parcial estas consideraciones y criterios, lo que genera muchas veces los conflictos entre las instituciones educativas y lo que el MINEDUC les exige.

3. Asesorías en Educación

3.1 Modelos de Asesorías en Educación.

En los diversos modelos de Asesorías Educativas, desde Tichy (1974, en Imbernón, 2007) hasta Schein (1988, en Imbernón, 2007) se encuentran dos extremos, en uno está la actuación de un asesor experto de carácter académico a partir de las

demandas que orientan el cambio desde el exterior, y en el otro, un asesor de proceso o de carácter práctico donde prevalece el cambio desde dentro y el autodesarrollo del profesorado mediante prácticas colaborativas. Entre estos dos extremos están todos los otros modelos, unos decantándose hacia el asesoramiento más experto y otros más hacia la ayuda y el proceso. Imbernon (2007), sintetiza estas ideas en dos modelos que resumen los planteamientos anteriores:

a. Modelo de Asesoramiento Académico

Este modelo tiene como eje central el que sus soluciones son ideadas y elaboradas por especialistas - por agentes externos - sin la participación de aquellos que serán los beneficiarios directos de dichas soluciones, esto debido a que las intervenciones son desde fuera de la comunidad educativa y como se infiere, el contexto no se tiene en cuenta al momento de generar dichas resoluciones.

Generalmente se trata de lecciones de modelos y se basa en la imitación de lo que hacen o hicieron otras instituciones en situaciones similares, este modelo está arraigado en una imagen del docente y la institución educativa como incapaces de tratar las situaciones complejas, siendo una visión determinista de las capacidades de los agentes educativos.

Las críticas que en la actualidad se le hacen a este modelo es que no toma en cuenta ni la diversidad, ni la idiosincrasia del profesorado, dejando de lado los contextos en los que se desenvuelven, siendo tan solo una imitación de lo que otras ya hicieron.

Otra crítica efectuada por Imbernon (2007) radica en que, “el modelo ejerce un currículum oculto de subordinación a la producción del conocimiento, a la separación entre teoría y práctica, al aislamiento profesional, a la marginación de los problemas morales, éticos y políticos, el gremialismo y al componente del individualismo como elemento destacable del cambio de aula” (p. 6).

b. Modelo de asesoramiento colaborativo

Este modelo, a diferencia del anterior, centra su eje en el desarrollo de la participación de los agentes educativos en el proceso de cambio, fortaleciendo la capacidad inventiva, tanto como la capacidad de autorregularse. Cree en la capacidad del propio centro de elaborar proyectos de innovación y prácticas alternativas.

Desde el punto de vista del desarrollo colaborativo, la actuación del asesor debe estar encaminada al desarrollo de la mejora escolar mediante la capacitación profesional de las instituciones. El asesor es un miembro más de la comunidad educativa que ayuda al centro a dinamizar procesos de auto revisión y mejora institucional. Desde esta perspectiva, el asesor es un experto en procesos de cambio educativo, conoce las estrategias de diagnóstico y análisis de necesidades, dinámicas de grupo y desarrollo organizativo, toma de decisiones y resolución de problemas, aprendizaje adulto y desarrollo profesional cooperativo. Si comparamos con el modelo anterior, observamos que el énfasis en el modelo experto se ponía en la persona del asesor. Desde la consideración de los modelos de proceso, el protagonismo se centra en los agentes educativos y en el potencial renovador de la escuela como un todo.

Este modelo se orienta hacia la implementación de procesos de reflexión y autonomía “basado en la participación (casos, debates, lecturas, trabajo en grupo, incidentes críticos, situaciones problemáticas, etc.) y exige un planteamiento crítico y alternativo de la formación y un análisis de la práctica profesional desde la perspectiva de los supuestos ideológicos y actitudinales que hay en la base” (Imbernon, 2007), en donde el asesor promueve prácticas colaborativas para que el profesorado llegue a la solución de las situaciones problemáticas de su práctica por sí solo.

Para este modelo, el factor de la contextualización será fundamental en la formación, ya que el desarrollo de las personas siempre tiene lugar en un contexto social e histórico determinado, que influye en su naturaleza. En ésta contextualización también intervienen los diversos marcos sociales en los cuales se produce la formación, ya que se asume su importancia, además de que en dicha formación interactúan múltiples variables según Imbernon (2007), *“como la cultura de las instituciones, la complejidad de las*

interacciones de la realidad, los estilos de liderazgo, las relaciones y la comprensión por parte de la comunidad, las relaciones, los cambios sociales, etc. y todo ello hay que tenerlo en cuenta cuando se ejerce un asesoramiento” (p. 151).

3.2 Asesorías Técnicas en Educación: Experiencias en Chile y en el Extranjero.

En la orbe mundial existen países en donde la temática de las Asesorías Técnicas en Educación (ATE) ya posee una larga tradición, lugares como Inglaterra o Estados Unidos han desarrollado diversas políticas enfocadas al mejoramiento de sus instituciones educativas, dichas políticas han estado marcadas por *“un fuerte sello descentralizador y una apuesta explícita por fortalecer las capacidades en la base del sistema (las escuelas, sus actores y las agencias locales de educación)”* (Muñoz y Vanni, 2008, p. 53). Las ATE en la mirada extranjera no son el centro de las estrategias del mejoramiento educativo, sino que son solo un recurso dentro de una gran política orientada al fortalecimiento de las instituciones educativas.

Las autoridades educativas de estos países realizan acciones explícitas para garantizar la existencia de servicios adecuados para las escuelas que lo requieran, puesto que el principal proveedor del apoyo técnico que se le brinda a las instituciones viene dado directamente desde la autoridad local y las decisiones técnicas están asociadas a la ATE, no es esta la que toma las decisiones de forma autónoma.

Se debe destacar que en nuestro país las asesorías técnicas en educación son relativamente nuevas, generándose a partir de la idea central de la importancia del apoyo externo como *sopORTE* de los cambios en educación, cambios generados desde comienzos del año 2000, gatillados por la Reforma Educacional llevada a cabo en Chile, además de la importancia de agentes externos capaces de potenciar los procesos de mejoramiento que se estaban gestando al interior de las instituciones educativas. En resumen, en esos momentos fue necesario sumar otros agentes y potenciar su rol dentro del sistema educativo: *“la capacidad técnica con que cuenta el Ministerio para generar un apoyo efectivo al mejoramiento es limitada, tanto por la posibilidad real de llegar al conjunto de establecimientos que requieren asesoría técnica, como por la calidad y pertinencia*

del apoyo” (Montt et al., 2006, en Muñoz y Vanni, 2008, p. 54), por lo que se generó un complemento entre el MINEDUC y estos nuevos agentes del sistema llamados Asesorías Técnicas en Educación.

A la base de todas las experiencias revisadas a nivel nacional se encuentra la concepción de una *perspectiva de proceso*, vinculada íntimamente con la visión del Modelo de asesoramiento colaborativo propuesto por Imbernon, esta perspectiva de proceso según Guarro (2001, en Segovia, 2005) es *“una serie de fases y sub-fases cuya ejecución ordenada asegura el cambio de la cultura escolar o la mejora de la escuela, metas últimas de la colaboración y del asesoramiento colaborativo”* (p.4). En nuestro país *“se entiende que para producir efectos relevantes, debe trabajarse en los procesos claves de las unidades educativas, esto es, en la gestión pedagógica (planificación, evaluación, trabajo en equipo) y en las prácticas de aula, aunque con distintos énfasis y moviendo distintas palancas, todas tratan de incidir en este tipo de variables”* (Muñoz y Raczynsky, 2007, pp. 38), esto puesto que – desde la óptica de una perspectiva de proceso – en el asesoramiento se debe tener en cuenta tanto el componente operativo de proceso (modo de llevar a cabo los principios de colaboración, análisis y reflexión sobre la práctica), como el componente de contenido (temas sobre los que trabajar, colaborar, formarse, desarrollarse) para que el proceso no se convierta en un fin en sí mismo y devuelva a la formación su sentido transversal a lo largo de todos los momentos del desarrollo.

Son variadas las experiencias nacionales que no solo les es suficiente hacer sugerencias a las instituciones sobre cómo mejorar ciertos tópicos dentro de ellas, sino que dedican tiempo importante en generar con las instituciones sus procesos de mejora, además de evaluar la aplicación de esas recomendaciones. Por tal razón, para algunas de estas experiencias es también muy relevante la observación directa, el permanente contacto con la escuela (Muñoz y Raczynsky, 2007).

La evidencia es clara en mostrar que el mejoramiento, sobre todo en los casos de escuelas con bajas capacidades y malos resultados, requiere de un impulso y soporte externo que lo haga más probable y efectivo (Fullan, 1991; Hopkins, 2008, en Muñoz y

Vanni, 2008). Este es el apoyo brindado por las asesorías técnicas, en este caso el de la asesoría educativa del Programa Liceos Prioritarios – MINEDUC.

3.3 Lineamientos de la asesoría educativa del Programa Liceos Prioritarios – MINEDUC.

Desde el Ministerio de Educación se establecen lineamientos generales para ser desarrollados por las diferentes instituciones de educación superior que implementen la Asesoría Técnica del Programa Liceos Prioritarios. Dentro de dichos lineamientos se establece como condición a cumplir el que sea el propio centro educativo el eje del cambio, y por lo mismo deben fortalecerse las condiciones institucionales y de gestión, mediante la generación y/o fortalecimiento de estructuras que permitan dar continuidad al desarrollo de las tareas de la institución educativa, procesos internos asociados, y de competencias en los actores de la comunidad escolar (MINEDUC, 2007).

El carácter de la asesoría ofrecida por las universidades a los liceos se perfila de acuerdo a los siguientes énfasis:

- a. Un proceso integrador, en un tiempo definido (tres años de asesoría) y con metas claras en términos de fortalecimiento institucional y mejoramiento de los resultados educativos del liceo, tomando como referencia básica el punto de partida de cada uno de los establecimientos al inicio de la asesoría.
- b. Una asesoría institucional que aborda las dimensiones fundamentales de la gestión en el establecimiento, y que se orienta por lo tanto al fortalecimiento del liceo en su conjunto y a la generación de condiciones de sustentabilidad para el mejoramiento continuo en el mediano y largo plazo. Para esto, la asesoría aborda de manera integrada las distintas áreas de gestión del establecimiento, apoyando el fortalecimiento de las estructuras de gestión, los procesos institucionales y pedagógicos, y las competencias de los actores.
- c. Una asesoría situada y diferenciada, que se apoya sobre las características, necesidades y fortalezas de cada uno de los establecimientos, y que no se

superpone a los espacios y tiempos del liceo, sino que acompaña y apoya las prácticas institucionales y pedagógicas allí donde ellas ocurren.

Mediante la ejecución de estos lineamientos, MINEDUC pretende fomentar la potenciación de los procesos de Gestión Escolar, tendiendo a dotar a los liceos de “*grados crecientes de autonomía*” (MINEDUC, 2007, p. 11).

Por medio de esta estrategia, se pretende mejorar sustancialmente las condiciones institucionales de los liceos participantes y así procurar una oferta educativa de calidad en busca de favorecer el aprendizaje de los estudiantes desde la mirada de la inclusión.

3.4 Lineamientos de la asesoría educativa del Programa Liceos Prioritarios – UV.

La Universidad de Valparaíso es una de las 23 Instituciones Universitarias que se adjudicaron la participación en el Programa Liceos Prioritarios. Es a través de su escuela de Psicología y de su departamento de Psicología Educacional desde donde se desarrolla la asesoría técnica que lleva por nombre “*Liceos Prioritarios: Construyendo Puentes Hacia el Aprendizaje*”, Programa de Asesoría Técnica en Gestión Escolar en Liceos Prioritarios de la Región de Valparaíso. Ministerio de Educación – Universidad de Valparaíso (Universidad de Valparaíso, 2007a), a nivel general esta estrategia tiene como objetivo potenciar el quehacer pedagógico, al incorporar las necesidades de los jóvenes estudiantes, para así promover la generación de sentidos en el proceso educativo y con ello motivar su participación en el sistema.

Han sido un total de 8 los Liceos de la Región de Valparaíso asesorados desde el año 2006 a la fecha: Establecimientos de comunas como La Calera, Limache, Villa Alemana, Casablanca, Cabildo y Quintero. Para llevar a cabo esta asesoría técnica se ha contado con profesionales pertenecientes a los ámbitos de la psicología y de la pedagogía, quienes ejercen en duplas las asesorías en terreno para cada Liceo.

Los liceos participantes en el equipo de asesoría técnica Liceos Prioritarios de la Universidad de Valparaíso (EAT-LP) (Jensen & Villegas, 2009) se han incorporado en

dos cohortes diferentes, los primeros – y participantes de nuestro estudio – se integraron a finales del año 2006 y la segunda cohorte se integra en el año 2008.

La estrategia desarrollada por el EAT-LP (Jensen & Villegas, 2009), surge desde un diagnóstico previo que se lleva a cabo en cada institución participante, en donde a través de una metodología activa – participativa se logra obtener información relevante y pertinente a los contextos de cada liceo, lo que se traduce en planes de asesoría anuales, con una proyección de resultados a tres años, dicho diagnóstico se lleva a cabo por la dupla en terreno, dupla que está compuesta por psicólogo (a) y un docente. El sentido de la realización de este diagnóstico tiene su base teórica en la idea que tanto los profesionales que intervienen en la elaboración del diagnóstico institucional como los participantes de este al realizar sus interpretaciones no aplican mecánicamente un saber pre-construido, sino por el contrario, adecuan sus criterios al contexto y a la situación; anticipan e imaginan las posibilidades de interpretación del otro y cooperan con su interlocutor en la construcción de una racionalidad común que les permite negociar y colaborar de acuerdo a causalidades y formas de pensar plausibles para el otro (Martinic, 1999).

3.4.1 Modelo metodológico de la asesoría Programa Liceos Prioritarios – UV.

La estrategia propuesta por EAT-LP (Jensen & Villegas, 2009) y que se ha desarrollado desde el 2006 a la fecha se ha compuesto de una estrategia general designada como *Acompañamiento*, y dos específicas: *Investigación – Acción* y *Aprendizaje Colaborativo* (Universidad de Valparaíso, 2007b), las cuales quedan definidas de la siguiente forma:

- ***Acompañamiento:*** Conjunto de acciones intencionalmente diseñadas que promuevan y apoyen el desarrollo institucional del Liceo y su autonomía a través de la creación de condiciones y espacios de aprendizaje que involucren su propia experiencia y/o la formación tradicional (perfeccionamiento), conservando el objetivo de que los

actores logren llevar a la práctica los conocimientos e información adquirida dentro del contexto o realidad particular en la que se encuentran inmersos.

Ello requiere un equipo asesor que oriente sobre aspectos técnicos y que además participe de procesos dialógicos que permitan cuestionar y reflexionar respecto de su propia práctica, tanto del liceo como de los propios asesores.

- **Investigación – Acción:** El énfasis está puesto en un proceso permanente de planificación – acción – reflexión, en la cual participan los propios actores, guiados por el equipo asesor y en donde la reflexión sobre la práctica y el trabajo cooperativo son elementos fundamentales para promover cambios.

Se busca generar mecanismos que le den a los docentes datos más cercanos de la realidad de su población escolar y no solo planificar en base a supuestos.

- **Aprendizaje Colaborativo:** Lo esencial es promover espacios institucionalizados de trabajo en grupo en pos de objetivos comunes, en donde se discuta, propongan acciones y se compartan responsabilidades respecto a los procesos a implementar, ello en cada uno de los niveles y estamentos con los que se está trabajando.

Las estrategias descritas anteriormente – tanto la general como las específicas – han constituido el marco referencial que guía la construcción de los planes de asesoría y las acciones que de ellos se desprenden para todos y cada uno de los Liceos participantes de este programa.

Es pilar fundamental del trabajo del equipo asesor de la Universidad de Valparaíso el concepto de colaboración, concibiendo que “*en la colaboración los participantes trabajan juntos en todas las fases del proyecto, para conseguir beneficios comunes*” (Oja y Smulyan, 1989, citado en Universidad de Valparaíso, 2007b). Concibiendo a las estrategias específicas Investigación-Acción y Aprendizaje Colaborativo globalmente como Investigación-Acción-Colaboradora, esta concepción queda plasmada en 3 postulados presentados el año 2007, por EAT-LP (Jensen & Villegas, 2009):

- a. Todos los participantes son miembros de pleno derecho dentro del proyecto.
- b. Reconocimiento de agentes “prácticos” (los participantes destinatarios del cambio) y agentes externos (en muchos casos investigadores profesionales que trabajan en la academia).
- c. Énfasis en que ambos agentes comparten la misma meta última, pero con metas inmediatas y métodos distintos, y por lo tanto, responsabilidades diferentes.

3.4.2 Ámbitos de Acción del Programa Liceos Prioritarios – UV.

El trabajo de la asesoría del Programa Liceos Prioritarios ejecutada por la Universidad de Valparaíso, ha tenido desde sus inicios como columna vertebral dos conceptos fundamentales, primero los *ámbitos de gestión institucional*, desde donde se conforman los planes de trabajo con las instituciones asesoradas, estas áreas vienen derivadas desde los lineamientos macros de MINEDUC sobre los programas focalizados y son:

- **Ámbito de Gestión Pedagógica - Curricular:** Este componente consiste en todas aquellas estrategias pedagógicas generadas para atender a la diversidad de los alumnos, a través del fortalecimiento de la Unidad Técnico pedagógica como estructura necesaria. El Marco que motiva el desarrollo de esta dimensión es el de la Buena Enseñanza (MBE), el cual considera como dominios importantes la preparación de la enseñanza, la creación de ambientes propicios para el aprendizaje, la enseñanza para el aprendizaje de todos los alumnos y las responsabilidades profesionales.
- **Ámbito de Gestión Directiva:** Este componente se refiere al establecimiento de condiciones de gestión institucional que otorguen viabilidad y dirección a las estrategias pedagógica, a través de metas explícitas y compartidas por la comunidad escolar, asegurando además, que éstas se expresen de manera sistemática e integrada en el quehacer educativo del establecimiento.

- **Ámbito de Gestión de la Convivencia e Inclusión:** Se refiere a la dimensión de los aspectos psicosociales del quehacer educativo, por una parte, a aspectos normativos y no normativos del desarrollo de los alumnos, y por otra parte a las relaciones sociales al interior del liceo. En este aspecto, el componente requiere el desarrollo de estrategias de trabajo que permitan generar condiciones de gestión de la convivencia y del clima escolar, lo que también significa la revisión sobre el estado actual de la normativa que regula esta dimensión y el grado de formalización de ésta a nivel de toda la comunidad educativa, de modo que influya en la facilitación de logros educativos (Universidad de Valparaíso, 2007a).

Como segundo concepto desde donde nacen los lineamientos de acción de la asesoría del Programa Liceos Prioritarios – UV, se encuentran las dimensiones que se trabajan por cada Ámbito de Gestión, estas dimensiones se desprenden del objetivo general de la EAT-LP:

“Promover, en liceos considerados como prioritarios, el desarrollo de condiciones institucionales que permitan poner en marcha un proceso continuo y sostenido de mejoramiento de resultados educativos, con grados crecientes de autonomía y que involucren a toda la comunidad educativa, a través de un proceso de asesoría técnica especializada diseñado a partir de un diagnóstico institucional, impulsado por una visión de la Unidad Educativa como Comunidad de Aprendizaje” (Universidad de Valparaíso, 2007a).

Dichas dimensiones son:

- **Participación:** La participación ha quedado definida como *“el ejercicio que involucra a las personas en la conformación de las instancias de poder y en las decisiones que en ellas se adoptan”* (Magendzo, 2003, en Universidad de Valparaíso, 2007b)

- **Autonomía:** *“La autonomía institucional hace referencia a la capacidad de decidir y ejecutar acciones relativas a la vida institucional. Existiendo cuatro tipos de autonomía para las instituciones escolares: financiera, de gestión, organizativa y didáctica”* (Reguzzoni, 1993, en Universidad de Valparaíso, 2007b).
- **Resultados de Aprendizaje:** *“Instalación de procesos de mejora en la evaluación de aprendizajes y en los procesos de registro eficiente que guíen el trabajo hacia resultados de logros de resultados”* (Universidad de Valparaíso, 2007b)
- **Resultados de Eficiencia Interna:** *“Instauración de instancias de trabajo de equipos coordinados para la elaboración y ejecución de proyectos. Además de la Gestión eficiente de recursos.”* (Universidad de Valparaíso, 2007b)

CAPITULO II

OBJETIVOS

1. Objetivo General:

- Evaluar, desde la perspectiva de los actores del Liceo Pedro de Valdivia de la Calera y el Liceo Municipal de Limache, las contribuciones que el equipo de asesoría del Programa Liceos Prioritarios (EAT-LP), de la Escuela de Psicología de la Universidad de Valparaíso, realizó al mejoramiento de la Gestión Institucional.

2. Objetivos Específicos:

- 1) Conocer y describir las percepciones y valoraciones que poseen los actores de la comunidad educativa del Liceo Pedro de Valdivia de La Calera y el Liceo Municipal de Limache, respecto a las contribuciones realizadas por el EAT-LP, en las dimensiones de:
 - Autonomía
 - Participación
 - Resultados de aprendizaje
 - Resultados de eficiencia interna
- 2) Comparar e integrar las percepciones y valoraciones que poseen los actores de la comunidad educativa del Liceo Pedro de Valdivia de La Calera y del Liceo Municipal de Limache, respecto al mejoramiento institucional en las dimensiones anteriormente mencionadas.
- 3) Retroalimentar a los liceos participantes con las principales percepciones y valoraciones de logros obtenidas a partir de la presente investigación.

3. Preguntas directrices

1. ¿Cómo ha sido en los actores del Liceo Pedro de Valdivia de la Calera y el Liceo Municipal de Limache la experiencia de ser asesorados técnicamente por la Universidad de Valparaíso?
2. ¿Qué contribuciones aportó el equipo de asesoría del Programa Liceos Prioritarios de la Escuela de Psicología de la Universidad de Valparaíso, en el Liceo Pedro de Valdivia de la Calera y Liceo Municipal de Limache?
3. ¿Qué percepciones y valoraciones evidencian los actores del Liceo Pedro de Valdivia de la Calera y el Liceo Municipal de Limache, en las dimensiones de participación, autonomía y resultados de eficiencia interna y aprendizaje?
4. ¿Cuál de los ámbitos de gestión se aprecia con mayor y menor desarrollo por parte de los actores del Liceo Pedro de Valdivia de la Calera y el Liceo Municipal de Limache?
5. ¿Existen semejanzas en las valoraciones y percepciones percibidas por los actores de ambos liceos?
6. ¿Existen diferencias en las valoraciones y percepciones percibidas por los actores de ambos liceos?

CAPÍTULO III

ABORDAJE METODOLÓGICO

Este apartado describe los pasos desarrollados en el presente estudio. Para ello, se exponen sus fundamentos filosóficos, el diseño general de la investigación, el tipo de estudio, los participantes, los métodos de recolección de la información, y por último, se presenta el procedimiento de análisis utilizado para esta investigación.

1. Fundamentos Filosóficos

La presente investigación se realizó en el marco del enfoque cualitativo, debido a que dicho enfoque nos posibilita la formulación y reformulación del problema de investigación. Según Sampieri (2000), "*plantear el problema de investigación, no es sino afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación*"(p.10), esto en virtud del transcurso de la misma investigación, debido al carácter flexible de dicho enfoque, facilitando el proceso de recolección de datos y las conclusiones que se van derivando continuamente durante el proceso de investigación y que se van reformulando a medida que se van interpretando los datos.

Cabe destacar que dentro de las características básicas de este enfoque se encuentra el hecho de que se interesa en saber cómo los sujetos en una investigación piensan y qué significados poseen sus perspectivas en el asunto que se investiga, además de que el ambiente natural y el contexto donde se da el asunto o problema es la fuente directa y primaria, y la labor del investigador constituye ser el instrumento clave en la investigación (Fraenkel y Wallen, 1996, en Vera, s.f).

Para Sandin (2003) "*La investigación Cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos*" (p.4). Es desde esta definición desde donde se ha desarrollado la presente investigación, entendiendo que las conclusiones que desde ella se han extraído

traen consigo nuevos aires para el desarrollo de futuras asesorías a cargo de la Escuela de Psicología de la Universidad de Valparaíso.

2. Diseño Metodológico.

Desde el enfoque cualitativo se desprenden una serie de métodos de estudios, a la base del presente análisis se encuentra uno de ellos, la *Investigación Evaluativa*, dicho método junto con la *investigación – acción* están orientadas a la valoración de las prácticas educativas (Sandin, 2003).

La investigación evaluativa se enfoca en evaluar la eficiencia de Programas Educativos, Investigaciones Educativas y de Sistemas Educativos, teniendo como objetivo valorar la eficiencia, ya sea de un elemento, proceso o resultado de algún programa. Como todo proceso de evaluación, requiere de un diseño formal y procedimientos claros para recopilar y analizar los datos recabados de forma sistemática, pudiendo así determinar la validez de la práctica educativa evaluada (Mc. Millan y Shumacher, 2001).

En 1994, el Joint Comité (comité para los estándares de la evaluación educacional) desarrolló 4 criterios que debe cumplir toda investigación evaluativa, para asegurar su calidad (Mc. Millan y Shumacher, 2001):

Criterio de Utilidad: Este criterio tiene como propósito garantizar que la evaluación satisfaga las necesidades de información de un determinado grupo.

Criterio de Viabilidad: Este criterio tiene como propósito garantizar que la evaluación sea realista, económica y oportuna.

Criterio de Honradez: Este criterio tiene como propósito garantizar que la evaluación se realice legal y éticamente, teniendo como norte tanto el bienestar de las personas implicadas en la evaluación como el de aquellos que se beneficiarán de los resultados.

Criterio de Precisión: Este criterio tiene como propósito garantizar que la evaluación sea planteada y que contenga la información técnicamente adecuada sobre las características de la práctica evaluada que determine su credibilidad.

Por último, cabe destacar que el foco de esta investigación estuvo puesto en las comunidades educativas pertenecientes a los liceos, desde donde se recogió información valorando la experiencia que ellos vivieron en el proceso de la “estrategia Liceos Prioritarios UV-MINEDUC”, siendo de ellos desde donde surgieron los datos para la posterior evaluación de la estrategia, valorando sus experiencias y sus apreciaciones con respecto a la ejecución de la estrategia propuesta e implementada por EAT-LP UV, lo que se vincula con el enfoque naturalista orientado a los participantes que la investigación evaluativa desarrolla dentro de sus lineamientos generales.

3. Tipo de Estudio

El tipo de estudio que guió el proceso investigativo fue la Evaluación Iluminativa, dicha evaluación se caracteriza por su carácter holístico, además de poseer un diseño heurístico que puede experimentar continuas redefiniciones, en tanto se va logrando mayor conocimiento e interpretación del programa a evaluar. Busca interpretar los símbolos del lenguaje y el significado de las palabras que utilizan aquellos que participan o participarán de la práctica investigada. Escoge los métodos de investigación acordes con los problemas estudiados, y no al revés. Los agentes involucrados en el programa o práctica se convierten en co-investigadores, por tanto la evaluación pasa a ser una experiencia de aprendizaje. La objetividad en este tipo de evaluación está puesta, más que en los métodos, en la capacidad del evaluador de que su análisis sea sensible y leal con los principios y valores del programa (Sandin, 2003).

Es por esto que desde el Modelo de Evaluación Iluminativa de Parlett y Hamilton, desarrollado en 1977 (Correa, Puerto y Restrepo, 2002), se mencionan como particulares de este modelo, su carácter interpretativo, hermenéutico e Iluminativo:

Interpretativo: Recoge las interpretaciones de la realidad que hacen las personas que participan en el programa.

Hermenéutico: Interpreta los símbolos del lenguaje que utilizan los participantes.

Iluminativo: Busca clarificar los hechos y comprender las situaciones que se presentan en el programa, desde distintas perspectivas.

De la misma forma, dentro de la organización y los métodos de la Evaluación Iluminativa, está que las estrategias y recursos propios de la evaluación se seleccionan de acuerdo con las características particulares del caso objeto de análisis y no con las exigencias de un enfoque investigativo, asimismo los métodos no son utilizados de manera exclusiva.

4. Participantes

De un grupo de 4 Liceos descritos como prioritarios por el Ministerio de Educación, pertenecientes a la primera cohorte del EAT-LP, ubicados en la Región de Valparaíso – Chile – son participantes de esta investigación:

- Comuna de La Calera: Liceo Pedro de Valdivia
- Comuna de Limache: Liceo Municipal Limache A-37

Los otros dos Liceos pertenecientes a la primera cohorte (Liceo Manuel de Salas de Casablanca y Liceo Politécnico A-38 de Villa Alemana) no participaron en esta investigación por razones de disponibilidad de tiempo.

De los establecimientos que sí participaron se seleccionaron participantes de la Comunidad Educativa: Directivos, Docentes y Alumnados (Ver Tabla 2), que cumplieran con el siguiente criterio de inclusión:

- Haber participado del proceso de implementación de la estrategia Liceos Prioritarios UV-MINEDUC al interior de alguno de los establecimientos de la primera cohorte del programa (2007-2009).

A continuación y en la siguiente tabla, se describen los participantes del estudio por establecimiento

Tabla 2.

Participantes de la investigación

N° Liceo	Nombre	N° Directivos participantes.	N° Docentes participantes	N° Estudiantes participantes
1	Liceo Pedro de Valdivia. La Calera.	1	2	11
2	Liceo Municipal Limache, A-37.	1	2	13
		2	4	24

5. Técnicas de recolección de datos

En el siguiente estudio se emplearon diversas técnicas para recopilar la información necesaria para realizar la investigación y que serán detalladas a continuación:

- **Técnicas Documentales:** Hace referencia al análisis de textos relevantes para la investigación, en este caso, se obtuvo información desde los diagnósticos realizados el año 2006, Planes de asesorías por Liceos (2007-2009) e Informes finales (2007-2009), según Iñiguez (1999) “su recogida, su codificación, catalogación y clasificación son tareas imprescindibles en la mayor parte de trabajos de investigación de campo”.
- **Entrevista Focalizada:** Esta entrevista cobra sentido en la presente investigación, puesto que se caracteriza por estar centrada en actitudes o respuestas emocionales a situaciones particulares aplicándose a aquellas personas que han participado en una situación concreta (Pardinas, 1991, Metodología/Diseño de investigación cap. III (s.f)), como el caso de la estrategia

LP-UV. Por lo tanto, luego del análisis previo de información (recolectada en las primeras etapas de la investigación), se generó desde ahí la guía de la entrevista administrada a 1 directivo y 2 docentes por cada establecimiento. Esta entrevista fue desarrollada en dos momentos (I y II), en el primer momento se administró una entrevista a docentes y directivos, pero luego de analizar la información se concluyó que lo recopilado debía ser complementado con preguntas adicionales que aclararan algunos elementos e indagaran en otros no cubiertos en la primera entrevista. Por ello se incluyó una segunda entrevista a los mismos participantes.

- **Grupos Focales:** Esta modalidad cobra sentido en esta investigación en virtud de que permitió reunir a un grupo de individuos (estudiantes) representativos, en calidad de informantes y organizados para discutir alrededor de una temática (Bertoldi, 2006), en este caso las contribuciones otorgadas al establecimiento por la asesoría LP-UV. En términos de Valle (2000), se produce un “efecto de sinergia” donde cada participante resulta estimulado por la presencia de los otros, hacia quienes orienta su actuación”. (Valle, 2000, en Bertoldi 2006, p. 115). Se realizaron 2 grupos focales a estudiantes de los establecimientos.

6. Procedimiento de análisis de los datos

En esta fase del proceso de investigación fue pertinente hacer una reducción de la cantidad de datos; todo esto para simplificar, resumir y seleccionar la información para hacerla manejable y abarcable. Para ello es que los datos obtenidos en este estudio fueron analizados a través de la técnica de análisis de contenido.

6.1. Análisis de contenido

El proceso de análisis de contenido consiste en la identificación de determinados elementos constituyentes de los documentos escritos: palabras, frases, párrafos, etc. y su clasificación bajo la forma de categorías para la explicación de fenómenos bajo investigación (Fernández, 2002).

Para llevar a cabo el estudio se consideraron unidades de análisis, segmentos del relato de los docentes, directivos y estudiantes susceptibles de ser expresados y desglosados en categorías y subcategorías (Fernández, 2002). Estas categorías, reflejan las reflexiones hechas a partir de las perspectivas teóricas adoptadas para la investigación y fueron transformadas en los distintos niveles donde se expresan y desglosan las unidades de análisis. Entre los criterios establecidos por diversos autores para el sistema de categorías desarrollado se consideraron (Andre – Egg, 1990, Cartwright, 1978, Kerlinges, 1975, Sánchez Carrión, 1985, todos en González, 2004):

- Exhaustividad: cada unidad de análisis ha sido ubicada en sólo una de las categorías definidas, cubriendo todas las unidades emergidas.
- Exclusión mutua: cada unidad de análisis ha sido incluida en una sola categoría.
- Único principio clasificatorio para la elaboración de las categorías: cada categoría fue elaborada según la relación del tema con los objetivos planteados en el estudio.

Una vez realizada la categorización, esas unidades de análisis, categorías y subcategorías fueron codificadas en unidades de registro para su descripción y trabajadas empleando el programa computacional ATLASTI.

Una vez cumplidas las etapas de análisis mencionadas, se pasó a la realización del *análisis ideológico* (Fernández, 2002), donde el propósito principal fue extraer el discurso de los mensajes contenidos en los documentos analizados, mediante la identificación de posibles contradicciones, ausencias o presencias, intenciones explícitas o implícitas, énfasis, objetivos perseguidos, destinatarios, etc. a fin de lograr responder a los objetivos planteados y desarrollar las conclusiones de la investigación.

6.2. Triangulación

En esta investigación, debido a que la realidad depende de las percepciones y valoraciones de los docentes, directivos y estudiantes en cuanto a la estrategia Liceos Prioritarios - UV, se contempló un proceso de triangulación para asegurar la credibilidad y validez de los resultados (Oppermann, 2000)

Dentro de las múltiples modalidades de triangulación existentes, se utilizó la triangulación de instituciones educativas (Liceo Pedro de Valdivia y Liceo Municipal Limache A-37). Fueron tomadas en consideración las entrevistas efectuadas a docentes y directivos, además de un focus group a los estudiantes, los cuales brindaron la información para estudiar los establecimientos en su globalidad.

La triangulación señalada permitió comprobar la información, detectar coincidencias y contradicciones entre los docentes, directivos y estudiantes, además de recopilar información general de lo acontecido en cada establecimiento educativo para llegar a establecer conclusiones.

7. Procedimientos

Para llevar a cabo el proceso evaluativo se han considerado 5 etapas, las que se describen más detalladamente a continuación:

- Etapa 0: Esta fase tiene un fin exploratorio, cuyo objetivo central fue conocer la sistematización de las prácticas implementadas en los Liceos de Limache y La Calera, para poder así generar las pautas que guiarían el proceso de investigación evaluativa en las etapas posteriores. Además de incluir el empalme del equipo investigador del presente seminario de título con las instituciones incluidas en la investigación evaluativa.
- Etapa 1: Su propósito fue el acercamiento a la institución, y su objetivo central indagar en las percepciones generales de la comunidad educativa con respecto a la gestión institucional, además de generar el criterio de inclusión para los participantes de la investigación.
- Etapa 2: Se centró en la profundización de los datos recabados en las etapas preliminares y su objetivo central fue ahondar en los antecedentes recabados en la etapa anterior, con la finalidad de profundizar en aquellos focos relevantes para la investigación.
- Etapa 3: Su fin fue la realización del análisis general de los datos recabados en las etapas anteriores, siendo su objetivo central hacer una comparación inter

Liceos, utilizando para ello las percepciones y valoraciones de directivos, estudiantes y docentes de ambos establecimientos, para así generar una triangulación de datos que permitió forjar conclusiones abarcativas de las percepciones de las comunidades educativas frente al proceso de asesoría realizado en ellas, por lo que incluye, tanto la sistematización como la categorización de los datos obtenidos durante el proceso de aplicación de técnicas de recolección de datos.

- Etapa 4: El fin de esta etapa fue la elaboración del informe final que dió cuenta de las discusiones y conclusiones obtenidas luego del análisis general de la información recabada.

Es importante mencionar que las etapas antes mencionadas no fueron – necesariamente – lineales, lo que supone en virtud del carácter flexible de la metodología cualitativa que existieron ocasiones en que fueron superpuestas unas etapas con otras.

Se inició la investigación con una presentación del equipo investigador de este seminario a los Liceos participantes la primera semana del mes de Agosto de 2010. Luego se desarrolló la aplicación de la encuesta inicial a docentes y directivos en la segunda semana del mismo mes, para continuar la tercera semana con la tabulación de la encuesta inicial y así seleccionar a los participantes de las entrevistas focalizadas. En la última semana de Agosto se llevó a cabo la ejecución de los grupos focales a los estudiantes de los establecimientos, para luego finalizar ese mes con la transcripción de las mismas. La segunda semana del mes de Septiembre se realizaron las entrevistas focalizadas a docentes y directivos, para continuar con su transcripción las dos últimas semanas del mes de Septiembre. Para finalizar se empleó el mes de Octubre para analizar y triangular la información recabada y el mes de Noviembre y parte de Diciembre para elaborar y entregar la investigación final a la Universidad.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Los resultados presentados a continuación han sido desarrollados a partir de categorías previamente establecidas, no obstante en función de las características de la investigación se incorporan aquellas categorías que emergieron durante el proceso de análisis del cuerpo de datos. Además, las siguientes categorías han sido concebidas respetando el significado dado por la EAT-LP UV y presentadas a través de esquemas conceptuales que permiten la comprensión de las relaciones existentes entre dichas categorías.

Para facilitar la lectura de las citas seleccionadas del discurso de los actores, se ha elaborado un sistema de codificación que se explica a continuación.

Para identificar al participante que expresa la unidad de análisis se presenta una letra “D”, “P” o “E”, correspondiendo a directivo, profesor o estudiante respectivamente. Posteriormente, se presenta la diferenciación entre liceos, una “L” para señalar Liceo Municipal de Limache y una “C” para Liceo Pedro de Valdivia de La Calera. La codificación para el tipo de técnica de recolección de información fue una “F” para señalar grupo focal y un número romano (I, II) para señalar entrevistas, especificando con ello si se trata de primer o segundo momento de aplicación de las mismas. Finalmente, se presenta el número de la unidad de análisis que corresponda al archivo Atlas.ti. Por ejemplo:

“En la gestión institucional fuimos mas reactivos que propositivos, porque, porque tuvimos que ir aprendiendo en el camino,...” (DCI – 10:18)

En este caso, la cita corresponde a la unidad de análisis n° 18 del documento 10 de la entrevista en un primer momento del directivo del Liceo Pedro de Valdivia de La Calera.

I. Análisis Descriptivo Liceo Pedro de Valdivia de La Calera.

1. Contextualización.

En esta sección, se incluye el escenario existente previamente a la intervención de la asesoría. Se divide la información en *situaciones preexistentes* y *concepciones previas a la asesoría*.

Antes de presentar esta información, cabe hacer alusión a que la incorporación de estos datos se efectuó con el fin de obtener antecedentes que den cuenta del estado inicial presentado en los establecimientos antes de la llegada de la estrategia LP-UV.

1.1. Situaciones preexistentes.

Hace referencia a todos aquellos procesos que estaban instaurados al interior de la institución con anterioridad a la estrategia LP-UV. Los participantes manifiestan que con anterioridad a la asesoría LP-UV ya se realizaban instancias de reflexión como los consejos semestrales de evaluación y reuniones por subsectores.

“Docente: Hay un consejo técnico, un consejo de profesores que está enfocado a analizar todos los resultados SIMCE, con tabla, con datos estadísticos, la cantidad de alumnos que rindió el SIMCE, el porcentaje de los puntajes obtenidos y el mejor curso de cada nivel, el curso más bajo de cada nivel, hay todo un análisis.

Entrevistadora: ¿Y esas prácticas desde cuándo se hacen?

Docente: ¡Uh! Yo entré el año 2004 y ya estaban” (P1CII - 7:21;11:13)

Por otra parte, un directivo y docentes manifiestan que muchas de las situaciones preexistentes a la asesoría LP-UV fueron instauradas por el Ministerio de Educación previamente al año 2007.

“Entrevistadora: ¿hay instancias donde se reflexione en torno a los resultados de SIMCE y PSU?

Director: Son instancias que estableció el Ministerio de Educación. De hecho el Ministerio de Educación determina la fecha y manda los resultados SIMCE e incluso manda la pauta de trabajo” (DCII - 11:2; 13:14)

1.2. Concepciones previas a la asesoría.

Hace referencia a las expectativas existentes con respecto a los objetivos, funcionamiento y resultados de la aplicación de la estrategia LP-UV al interior del establecimiento. Un directivo manifiesta:

“No tenía mucha confianza en un nuevo programa de intervención, más cuando a uno le dicen que será intervenido porque el Liceo es focalizado” (P2CI - 10:21;6:6)

2. Autonomía.

2.1. Descentralización.

Esta categoría refleja un proceso en el cual se incluye la redistribución de roles y responsabilidades al interior de la institución educativa, evidenciándose sólo en el discurso de un directivo y una docente la existencia de instancias donde se da cuenta de un ordenamiento institucional y mantenimiento del personal.

2.1.1. Distribución Administrativa.

Según las percepciones de los actores participantes la *distribución administrativa* se evidencia a través de un ordenamiento administrativo, estableciendo roles y funciones, además calendarizando y tematizando instancias de reuniones, manifestándose en el discurso de una docente:

“La verdad es que yo encuentro que las chiquillas que en este caso serían la Claudia e Isabel, nos ayudaron bastante en ordenarnos. Fue un tema de ordenamiento administrativo.” (P1CI - 1:1;8:8)

Con respecto al ordenamiento administrativo el discurso del directivo evidencia que durante la asesoría técnica LP-UV se alcanzó una sistematización de funciones dentro de la institución educativa.

“(...) logramos ordenar los consejos de profesores en dos consejos técnicos pedagógicos o técnicos curriculares, un consejo de convivencia y un consejo administrativo.”(DCI – 4:16;8:8)

Cabe destacar además que dicho ordenamiento administrativo señalado anteriormente brindó espacio para poder realizar de manera adecuada las labores propias de cada cargo, tal como lo señala el directivo:

“Nos pudimos dedicar cada uno a hacer lo que nos correspondía” (DCI – 4:17; 12:12)

No se evidencia en el discurso de los estudiantes argumentos ni favorables ni contrarios para esta categoría, no dando cuenta del proceso mencionado.

2.1.1.1. Estabilidad Administrativa.

Cabe destacar que en el Liceo Pedro de Valdivia de La Calera este tópico no se enfatiza en el discurso de los participantes de la investigación, siendo solo evidenciado en la entrevista del directivo, quien da cuenta que el no mantenimiento del cuerpo administrativo interfiere en la continuidad de los procesos que se establecieron durante la asesoría técnica LP-UV.

“(...) yo llevo 5 o 6 semanas en el cargo no he podido retomar la estructura que se perdió en el primer semestre (...)” (DCI – 10:30;14:14)

2.1.2. Distribución Normativa.

A partir de los discursos, tanto de los estudiantes como de una docente, se considera que *distribución normativa* hace alusión a la creación, ejecución y al cumplimiento de las normas internas de la organización, evidenciándose en dos productos que se lograron co-construir entre la institución educativa y la asesoría técnica LP-UV: Reglamento interno del Centro de Estudiantes y el Manual de Convivencia, aunque con respecto a este último los estudiantes mencionan que si bien conocen las reglas internas que allí se señalan, no necesariamente las cumplen.

“Logramos sacar lo que era el reglamento interno del Centro de Alumnos” (P1CI – 1:2;10:10)

“Moderadora: ¿El manual de convivencia, ustedes lo conocen?”

Estudiante H: O sea, si po’ algunos lo conocen, pero de repente no le prestan atención.” (EFC – 6:52;2:3)

El directivo no dio cuenta en su discurso sobre este tópico.

2.2. Autogestión.

La autogestión pedagógica de cada institución tiene que ver fundamentalmente con la capacidad de la comunidad educativa (directivos, docentes, y estudiantes) para poder negociar entre ellos su táctica pedagógica y sus preferencias. Esto se pudo evidenciar en: instancias de discusión de los lineamientos pedagógicos, organización, planificaciones, la estructura del proyecto pedagógico y la modificación e integración de nuevas prácticas educativas.

2.2.1. Negociación en Prácticas Pedagógicas.

Esta categoría hace alusión a la capacidad que tienen las instituciones educativas para discutir y adaptar sus lineamientos pedagógicos en virtud de su propio proyecto institucional. Esto queda de manifiesto en el discurso del directivo, quien relata:

“(...) el Liceo tenía su propio proyecto educativo institucional y su proyecto pedagógico o curricular, mientras que el Departamento de educación, con el Sostenedor a la cabeza, tenía otro proyecto pedagógico que intentaron imponer a todas las Escuelas y al Liceo Municipal, entonces fue ahí cuando tuvimos reuniones incluso, en ese momento vino hasta el Director Provincial de educación, para tratar de zanjar la situación, porque nosotros teníamos una trayectoria con Liceo Prioritario sumamente clara, con un plazo establecido en lo que estábamos logrando, y metas claras, y entonces se nos viene otro proyecto educativo que no tiene nada que ver con nosotros y se estaba tratando de imponer. Y...bueno, eso se conversó más de una vez, hasta que finalmente nos dejaron actuar de manera autónoma.” (DCII – 5:6;32:32)

Por otra parte, este tópico hace referencia a la capacidad del Liceo Pedro de Valdivia para adecuar sus propios lineamientos pedagógicos a los diferentes módulos educativos: Científico Humanista (HC) y Técnico Profesional (TP), integrando o modificando para ello nuevos modelos pedagógicos y de planificación:

“(...) diseñamos a partir de nuestro proyecto pedagógico, un tipo de planificación basado en el modelo T, pero no era la estructura del modelo tradicional, sino que la adaptamos a nuestra realidad, y eso qué significaba, que nosotros no solamente colocábamos en el cuadro relleno con las capacidades, sino que redactábamos el objetivo y eso muchos profesores del área técnico profesional lo comprendieron, lo asimilaron y lo llevaban al libro de clases (...)” (DCI – 10:32;28:28)

Es importante mencionar que el contenido de esta subcategoría se manifiesta solo en el discurso del directivo, más no en el discurso de los docentes ni de los estudiantes, quienes no dan cuenta de *negociaciones en prácticas pedagógicas*.

2.2.2. Instauración de Procesos en la Gestión Institucional.

En esta categoría se observó que a través del trabajo mancomunado de la asesoría técnica LP-UV y el liceo Pedro de Valdivia de La Calera, se logró con respecto a la *instauración de procesos directivos* establecer tipos de consejos definidos - en virtud - de temáticas específicas (técnicos-pedagógicos, curriculares, orientación), además se estableció una claridad en las actas tanto de los consejos de profesores, como en las reuniones de apoderados. En relación a la *instauración de procesos docentes* se elaboraron las planificaciones y su correspondiente seguimiento y evaluación, esto a través de la Unidad Técnico Pedagógica.

2.2.2.1. Instauración de Procesos Directivos.

Hace referencia al establecimiento de prácticas sostenidas en el tiempo que a partir de los actores participantes del Liceo Pedro de Valdivia se ve reflejado en prácticas como la formación y claridad en las actas, tanto de los consejos de profesores como de las reuniones de apoderados, lo que se manifiesta en el discurso de una docente:

“Se logró establecer un acta con puntos claros en cada reunión por ejemplo: de los profesores, del consejo de profesores, había claridad en las actas de los temas que se iban a tratar, había una priorización de temas; por lo tanto, hay un ordenamiento de temas” (P1CI – 1:9;20:20)

Asimismo se da cuenta del establecimiento de un ordenamiento por temas de los consejos de profesores:

“(…) se lograron establecer cuáles consejos iban a ser administrativos, cuáles iban a ser de orientación” (P1CI – 1:11;20:20)

“Siempre se decía por ejemplo la primera semana “éste tipo de consejo”, siempre se daba al inicio del año, durante estos tres años que hubieron” (P1CI – 1:13; 22:22)

Por último, el directivo del establecimiento manifiesta la importancia de la generación de una estructura para su proyecto pedagógico institucional.

“Los cambios que rescato están dados fundamentalmente por la estructura, por el contar con un proyecto pedagógico claro, definido, que es fundamental que eran la base de los instrumentos que se iban creando, que no eran cosas al azar, sino que hay una estructura, un esqueleto y eso es importante” (DCI – 10:10;20:20)

2.2.2.2. Instauración de Procesos Pedagógicos.

Desde una docente participante, *instauración de procesos pedagógicos* se describe como la elaboración de planificaciones, que incluyen tanto la ejecución como el seguimiento de éstas a través de los encargados de UTP.

“(…) se lograron hacer planificaciones para el año de los consejos, donde los temas...Supongamos que los tres primeros meses, iban a ser por ejemplo: las metas de vida (los proyectos de vida) de los chiquillos, a lo mejor los siguientes tres meses iban a ser temas referidos a sexualidad y los siguientes tres meses iban a ser de drogadicción y alcoholismo.” (P1CI – 1:16;20:25)

2.3. Iniciativa Pedagógica.

Esta categoría hace referencia a la capacidad del cuerpo docente de proponer, ejecutar y modificar el trabajo pedagógico, a través del empleo de metodologías y actividades en función del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta categoría se puede evidenciar en el discurso de los participantes del Liceo Pedro de Valdivia a través de los

siguientes tópicos: Prácticas Pedagógicas, Propuestas Pedagógicas y Acciones Pedagógicas.

2.3.1. Prácticas Pedagógicas.

Según las percepciones de los actores participantes, *prácticas pedagógicas* da cuenta de la diversidad de las estructuras de las asignaturas y de la ejecución de las clases, además de las didácticas que se desarrollan al interior del aula. Esto queda de manifiesto en el discurso de una docente, quien relata:

“Primero que nada, porque la carta me la tienen que entregar en cierto tiempo, entonces evaluó responsabilidad y puntualidad. Luego la carta tiene que ser limpia, prolija. Tercero, la carta tiene que tener un vocabulario agradable para la persona que la va a leer como colega técnico, acorde, o sea, voy evaluando a través de una técnica de cotejo, justamente, esa parte que quizás en ese momento es transversal, pero que puedo llevarlo a una nota, ya diferente en primero y segundo” (P1CI - 1:33;42:42)

Es relevante mencionar que los estudiantes dejan de manifiesto prácticas pedagógicas relevantes que ejercen sus docentes, esto se evidencia en lo siguiente:

*“Moderadora: ¿Entonces el profesor cambió la metodología?
Estudiante H: Si, pero la profe siempre decía, ella siempre nos explicaba primero qué era lo que íbamos a hacer en la clase, nos explicaba toda la información, nosotros íbamos prestando atención y después hacíamos desarrollo de los ejercicios”* (EFC – 12:52;238:239)

2.3.2. Propuestas Pedagógicas.

Hace referencia a la posibilidad de variar las prácticas pedagógicas en virtud de las necesidades de la comunidad educativa, de esta categoría solo da cuenta una docente,

quedando evidenciando en las modificaciones realizadas por el área técnica profesional al modelo de planificación T que el discurso de una docente manifiesta:

“(...) el tipo de planificación T nos desvirtuaba un poco la clase, en la cantidad de...del desgaste que significaba aplicar todo ese modelo cuando en la práctica lo que necesitábamos, igual lo vamos a incluir, pero con otro tipo de modelo, que es una planilla (...)” (P1CI – 1:44;42:42)

Se debe hacer mención a que el resto de los participantes de este liceo no dan cuenta de esta categoría.

2.3.3. Acciones Pedagógicas.

Queda definida como las actividades realizadas por los docentes en el proceso enseñanza – aprendizaje, manifestándose en el uso de ejercicios en el pizarrón, trabajo con el libro y documentales como lo señalan los estudiantes:

“(...) nos explica una y otra vez, nos hace salir a la pizarra, nos hace ejercicios, nos enseña, incluso nos pasa documentales y cosas que puedan a uno ir fortaleciendo más conocimiento en esa área” (EFC – 12:38;158:158)

Tanto los docentes como el directivo de esta institución educativa no se observó información referida a esta categoría.

3. Participación.

La participación hace referencia al ejercicio que involucra a las personas que integran la comunidad educativa en la conformación de las instancias de poder y toma de decisiones que en el establecimiento se adopten. Esto queda de manifiesto en el Liceo Pedro de Valdivia de La Calera, en las siguientes categorías: *participación en toma de*

decisiones, representatividad de la comunidad educativa, funcionamiento de las organizaciones educativas y diálogo institucional.

3.1. Participación en Toma de Decisiones.

Esta categoría hace referencia a la participación de todos los estamentos de la institución educativa, considerando las opiniones de docentes, directivos y alumnos en su conjunto para la consecución de los objetivos institucionales.

3.1.1. Participación en Instancias Formales.

Es entendida por parte de los participantes de esta investigación como la existencia de instancias al interior de la institución, en que se considere a los actores de la comunidad educativa realizando en conjunto un trabajo colaborativo. Los estudiantes señalan que se dan instancias de reuniones donde ellos envían a sus representantes:

“Los representantes de cada curso vienen una o dos veces al mes a reuniones, entonces ahí, son los voceros de los cursos, en los consejos de curso cada curso tiene su hora, entonces los secretarios y tesoreros nos dan la información de qué es lo que, que acuerdos se tomaron” (EFC - 12:17; 78:78)

Además, un directivo da cuenta de la participación en los consejos escolares.

“Entrevistadora: Y los consejos escolares ¿se mantienen hoy en día?”

Director: Los consejos son una obligación, por ley son mínimo 4 sesiones al año y nos quedan dos por hacer.

Entrevistadora: ¿Quiénes participan en ellos?

Director: Directiva, Centro de Alumnos, Centro de Padres, lo básico, Jefe de DAEM o representante de él, representante de los co-docentes, representantes de los profesores” (DCI – 4:26; 31:34)

3.1.2. Consideración de las Opiniones

Reconocer a los actores de la comunidad educativa como sujetos de opinión, con ideas, posturas y concepciones propias, e incluirlos en los procesos de reflexión y toma de decisiones. Un directivo da cuenta que la ELP-UV les dio el espacio para opinar y desarrollar en conjunto las estrategias a las necesidades que tenían:

“Partieron preguntándome cuál era mi proyecto que tenía como Jefe Técnico para esta Unidad educativa, yo les presenté mi proyecto pedagógico que tenía desde que gané el cargo” (DCI – 4:13; 8:8)

El estudiantado hace referencia a la existencia de procesos por los cuales se les considera en la toma de decisiones al interior del establecimiento:

*“Moderadora: ¿el liceo genera instancias de participación en donde ustedes sean incluidos de manera que puedan tomar decisiones?
Estudiante M: Sí” (EFC – 6:15;74:75)*

3.2. Representatividad de la Comunidad Educativa.

Nivel en que se ve representada la comunidad educativa, en las instancias formales existentes, dentro de la institución.

3.2.1. Presencia de Consejos Escolares.

Esta categoría hace referencia a la existencia dentro del establecimiento de un espacio en que representantes de la comunidad educativa (sostenedor, estudiantado, padres y apoderados, dirección, asistentes de la educación) interactúen entre sí. Un directivo del establecimiento señala que a raíz de la asesoría se crearon los consejos escolares, mientras que los otros participantes no entregaron información sobre este tópico.

“(...) se crearon los consejos escolares (...)” (DCI – 10:27; 12:12)

3.2.2. Presencia de Centros de Alumnos

Hace referencia a la existencia de un centro de alumnos validado como organización formal, que representa al estudiantado frente al resto de la comunidad educativa. Un docente indica que previamente a la asesoría centro de alumnos existía pero sin un reglamento, lo cual lograron gracias a la intervención.

“Centro de alumnos existía, pero reglamento no había” (P1CI – 1:3; 14:14)

Es necesario mencionar que no se evidenció información sobre esta categoría por parte de los docentes, ni por parte del estudiantado.

3.2.3. Presencia de Centro de Padres y Apoderados

Esta categoría hace referencia a la existencia de apoderados informados de los procesos que se llevan a cabo al interior del establecimiento, siendo capaces de organizarse en una instancia formal, cabe considerar que no se evidencia información sobre esta presencia ni por parte del directivo del establecimiento, ni por parte del estudiantado, destacándose en el discurso de un docente que los apoderados nunca han participado en el establecimiento durante, ni posterior a la asesoría.

“(...) famoso es que los apoderados nunca han participado, ni menos con la asesoría”
(P2CI – 2:10; 40:40)

3.3. Funcionamiento de las Organizaciones Formales.

Según las percepciones recabadas, esta categoría alude a las características de funcionamiento de los diversos estamentos dentro del establecimiento, haciendo hincapié en los logros y sistematizaciones alcanzadas, como en las reticencias y dificultades evidenciadas.

3.3.1. Interacción de las Organizaciones Formales con la Institución.

Hace referencia, según la opinión de uno de los estudiantes, a la instauración de formalidad en la relación estudiantes-director, con la finalidad de promover proyectos, pero esta nueva práctica no es atribuida a la asesoría, sino que al nuevo director a cargo del establecimiento.

“(...) como 4º medios, ahora hay que presentar el proyecto y el director tiene que aceptarlo. Ahora es más formal la cosa, ahora no es como llegar e ir a hablar con él. Se tiene que llevar un papel y que él lo analice.” (EFC – 12: 24; 94: 94)

Ni directivo ni docentes entregan información sobre este tópico.

3.3.2. Dinámica Interna de las Organizaciones Formales.

Alude a las interacciones vislumbradas en los grupos de actores educativos y que se evidenciaron en prácticas como, productos finales al término de las reuniones, planificación de temáticas de los consejos y flexibilidad ante contingencias y eventualidades. Según las declaraciones de uno de los entrevistados, el ordenamiento alcanzado en tres años se vio afectado con el paso de un semestre a otro.

“(...) cuando los profesores, y aquí curiosamente se dio en los profesores del área técnico profesional, que están sedientos por conocer, por aprender más, por mejorar, porque ellos no son profesores de base, entonces siempre están receptivos, capacitándose, entonces con ellos sí dió resultado y con algunos profesores del área humanista - científica, pero donde estuvo la reticencia - que ya es una tradición, ya parece ser una cosa endémica - son en los profesores del área humanista-científica con “más de lo mismo” y cuando no eran capaces de seguir la línea de algo surgían sus mecanismos de defensa” (DCI – 10:31; 24:24)

3.4. Diálogo Institucional.

Hace alusión principalmente a las instancias comunicativas dentro de los establecimientos, las cuales pueden materializarse en prácticas, herramientas o proyectos que mejoren los procesos de enseñanza aprendizaje.

3.4.1. Participación en Procesos de Cambio.

Esta categoría da cuenta de las diversas formas de involucrarse de los participantes en los procesos de cambio realizados en la institución educativa, en cuanto a lo propuesto por la asesoría. Una docente manifiesta la resistencia que tuvieron en cuanto a la implementación de nuevas herramientas como el modelo T al interior del equipo docente.

“Nos enseñaron el famoso modelo de Planificación T, a lo cual nosotros fuimos muy reticentes para ser bien sincero” (P1CI – 1:25; 40:40)

El directivo del Liceo Pedro de Valdivia de La Calera, da cuenta de la baja propositividad en el trabajo en gestión directiva en relación con la asesoría técnica LP-UV, en virtud del proceso de aprendizaje que tuvo que llevar a cabo el equipo directivo en un comienzo de la asesoría.

“En la gestión institucional fuimos mas reactivos que propositivos, porque, porque tuvimos que ir aprendiendo en el camino (...)” (DCI – 10:18; 48:48)

Asimismo, en el discurso de una docente se manifiesta la participación activa de ciertos profesores en la asesoría LP-UV, esto se evidencia en el siguiente extracto:

“(...) muchos colegas lograrán participar ya sea, porque permitieron que entraran a sus salas de clases, permitieron la observación de campo.” (P1CI – 1:5;18:18)

Por último, se evidencia en esta categoría, la participación entre la asesoría LP-UV y la institución con el fin de dar curso al Manual de convivencia.

“Así que fue bastante importante el apoyo que nos dieron, porque hubo un ordenamiento, hicimos el manual de convivencia también con ellas, entonces todo lo que teníamos confundido y enredado se aclaró” (DCI – 4:4;12:12)

3.4.2. Conocimiento de la Asesoría Técnica Programa Liceo Prioritarios – UV.

La categoría encuadra aquella información con la que contaban los participantes respecto del tipo de asesoría y los objetivos de ésta, se divide en *conocimiento de parte del estudiantado y de parte de los docentes de la asesoría LP-UV.*

3.4.2.1. Conocimiento de la Asesoría Técnica Programa Liceo Prioritarios – UV por parte del Estudiantado.

Según las percepciones obtenidas de los profesores, el alumnado tenía un desconocimiento de la existencia y lo realizado por la asesoría, solo haciendo hincapié a la presencia de los asesores en ciertas instancias.

“Los chiquillos no los percibieron mucho desde el punto de vista del centro de alumnos, porque lo único que ellos notaron es que había una tercera persona que no era del centro de alumnos que participaba con nosotros (...)” (P1CI – 1:22; 31:31)

Los estudiantes dan cuenta de tener conocimientos sobre la existencia de la asesoría técnica LP-UV al interior del Liceos.

“Moderadora: ¿Saben ustedes que existe una instancia en que el liceo estuvo tres años trabajando con la Universidad de Valparaíso?

Estudiante H: Venían unas psicólogas, que estaban en las clases.

Moderadora 2: Sí, o profesores.

Estudiante H: Sí, estaban en las clases de nosotros.” (ECF - 6:47;211:214)

Por otro lado, según los estudiantes, la percepción fue más allá de la presencia, ya que sí les explicaron quiénes eran o qué harían estas personas externas al establecimiento.

“Entrevistadora: ¿Y nunca les explicaron cuál era su función?

Estudiante M: A nosotros sí nos dijeron

Estudiantes H: Sí, a nosotros sí nos explicaron

Estudiantes H: Era para ver cómo manipulaban las situaciones con los alumnos” (EFC – 6:49; 222:225)

3.4.2.2. Conocimiento de la Asesoría Técnica Programa Liceo Prioritarios – UV por parte de los Docentes.

Hace referencia, según la opinión de dos docentes, al acompañamiento y asesoramiento realizado por un agente externo, en este caso la Universidad de Valparaíso, a los procesos internos del establecimiento educativo, enfocándose principalmente en guiar, ordenar y reestructurar.

“En cambio un ente de afuera, externo, que de alguna u otra forma nos acompaña durante un periodo de tiempo, o que planifica o se propone metas, en las cuales pretende, a través de una estrategia, entregarnos un ordenamiento, un acompañamiento, una guía, y que al final de ese periodo nos evalúa, porque nos hizo en ese momento una evaluación diagnóstica, y después nos hizo una evaluación final (...)” (P1CI – 1:46; 46:46)

3.4.3. Espacios de Intercambio de Opiniones.

Según lo señalado por los estudiantes, en este espacio se hace referencia a instancias de diálogos y acuerdos entre pares y también a diálogos no formales con autoridades del establecimiento.

*“El nuevo director habla con los alumnos, el antiguo no hablaba na`, ni saludaba, nada
Estudiante H: Y eso igual es favorable para él, porque así conoce los puntos de vista de todos los alumnos”* (ECF - 12:10; 44:45)

Por otro lado, uno de los docentes entrevistados hace referencia a los espacios de intercambio de opinión, como interacciones entre asesores y profesores, donde se pudo exponer puntos de vista diferentes.

“El hecho de que en ciertos consejos las muchachas estaban presentes que tomaban nota, a nosotros como profesores nos sirvió desde el punto de vista de hacernos crecer. Porque uno como profesor a veces es un poco egoísta y no le gusta que nadie más mande dentro de la sala, ese es un tema de autoridad. Y llega un momento en el cual un punto de vista diferente ayuda” (P1CI - 1:43; 18:18)

3.4.4. Promoción de Actividades para la Comunidad Educativa.

Según lo proferido por los propios estudiantes se alude a actividades o instancias que beneficien el proceso de formación, un ejemplo de esto es la sala cuna para hijos de estudiantes embarazadas.

“Moderadora: ¿Y eso fue un proyecto de los estudiantes?”

Estudiantes M: Si po´ como habían muchas niñas embarazadas que no podían venir al colegio, tenían su guagua y no podían” (EFC – 6:27; 108:109)

Por otra parte el estudiantado declara la orientación vocacional para la elección de las carreras técnicas.

“Pero igual deberían hacer un incentivo de los ramos de administración, ventas y publicidad, para que los niños o los jóvenes que vienen hacia cuarto o tercero medio, lleguen ya con una noción a lo que van, porque llega segundo medio y no saben qué carrera van a escoger” (EFC – 6:45;200:200)

Es necesario mencionar que no se evidencia información entregada por parte del director ni de los docentes participantes.

3.4.5. Apoyo Institucional a las Organizaciones.

Esta categoría tiene como finalidad dar cuenta del respaldo que presta la institución a sus organizaciones, específicamente a los docentes y a los estudiantes en las propuestas y acciones que realizan. Dicha categoría se subdivide en: *Apoyo institucional a docentes* y *apoyo institucional a estudiantes*.

3.4.5.1. Apoyo Institucional a Docentes.

No se manifiesta dentro del discurso de los docentes información para esta categoría, mas desde el discurso de un directivo se hace referencia a herramientas para las prácticas docentes, como por ejemplo, la pauta de observaciones en clases que fueron parte del acompañamiento que la asesoría otorgó al establecimiento.

“Hubo diferentes acompañamientos, un acompañamiento fue a través de la pauta de observación de clases - esa la hacíamos el Director y yo - el otro acompañamiento en aula lo hicieron para una investigación específica FONIDE” (DCI – 10:12; 26:26)

3.4.5.2. Apoyo Institucional a Estudiantes.

En esta subcategoría, los estudiantes declaran que los apoyos son desde el establecimiento hacia el centro de alumnos y se plasman en la posibilidad concreta de promover y materializar proyectos dentro de la institución educativa.

“Moderadora: ¿El centro de alumnos tiene la capacidad de promover proyectos al interior del liceo?”

Estudiante H: Sí, se pueden presentar proyectos por el centro de alumno” (EFC - 6:25;101:102)

“Entonces está la instancia, ¿y les ha tocado algo que ustedes han postulado como estudiantes? ¿Discutirlo o llevarlo a cabo?”

Estudiante H: La sala cuna

Estudiante M: El proyecto de la sala cuna” (EFC – 12:27;103:105)

3.4.6. Validación de los Actores Educativos.

Esta categoría hace referencia a la capacidad que generó el establecimiento para legitimar la autoridad de los participantes de la comunidad educativa.

3.4.6.1. Validación del Equipo Directivo.

Hace referencia al cómo es respetado el equipo directivo del establecimiento dentro de la institución educativa. Desde el discurso del directivo del Liceo Pedro de Valdivia de La Calera, se evidenció el aporte realizado por la asesoría técnica LP-UV entregando apoyo profesional para la obtención de la validación del equipo directivo frente al equipo docente.

“Si, antes éramos colegas, entonces frente a los profesores éramos unos colegas más, “que sabi tu, que nos veni a enseñar a nosotros” y llegaron las profesionales y nos

ayudaron a demostrar que hubo un crecimiento profesional y personal y eso ayuda bastante a validarnos como equipo directivo” (DCI - 10:4; 12:12)

3.4.6.2. Validación de los docentes.

En este liceo no se evidencia la presencia de esta categoría.

4. Resultados de Aprendizajes.

En este liceo no se evidencia la presencia de esta categoría.

5. Resultados de Eficiencia Interna.

Se constituye a partir de tres categorías: *Logros Institucionales, Conformidad de la comunidad Educativa y Percepción de Mejora* que se describen a continuación con sus respectivas subcategorías y unidades de significado.

5.1. Logros Institucionales.

Esta categoría considera aquellas acciones que emprende la institución para perfeccionar la calidad de sus servicios, incluyéndose en ella las siguientes subcategorías: *planes y acciones de mejoramiento, desarrollo profesional y gestión de recursos.*

5.1.1. Planes y acciones de Mejoramiento Institucional.

Esta categoría la constituyen aquellas unidades de significado que indican la creación de planes de mejoramiento y el emprendimiento de acciones que beneficien al colegio. El directivo participante dio cuenta de que se han desarrollado planes específicamente en el área de Lenguaje.

“Entrevistadora: ¿Y ustedes han desarrollado algún proyecto el último tiempo?

Docente: En este último tiempo sí. Un proyecto de mejoramiento educativo. ¡Dos! Uno que tiene que ver con el Jefe Técnico actual en la parte de ornamentación física, ese

proyecto de mejoramiento educativo está dado en la parte de Lenguaje, y otro que está en la parte Técnico Profesional” “(DCII – 11:7:37:38)

5.1.2. Desarrollo Profesional.

Se considera dentro de esta categoría aquellas instancias en las cuales el liceo promovió durante la asesoría y promueve instancias de desarrollo profesional principalmente para sus docentes a través de capacitaciones, charlas y equipos de trabajo. Una docente dio cuenta de dos charlas realizadas por la Asesoría.

“Sí, vino un señor español ha hablarnos algo de la cognición o la metacognición, y hasta nos dieron certificación, y además vino una profesora que era de Santiago, creo que era de la Universidad del Desarrollo a hablarnos también de la cognición” (P1CI – 7:18:27:27)

Un docente señaló no tener conocimiento de las capacitaciones realizadas y agregó que en la actualidad no se han promovido instancias de perfeccionamiento profesional.

“(…) a veces a través de sostenedor que es la municipalidad, se contrata a veces algún tipo de perfeccionamiento, pero hace como dos o tres años que no se ha hecho ningún curso de perfeccionamiento.”(P2CII – 20:1; 25:25)

5.1.3. Gestión de Recursos.

Se incluyen aquí aquellos elementos que establecen un plan anual de gastos, además de la mantención de una relación fluida con el sostenedor, utilización de redes de apoyo y análisis de necesidades de la institución, específicamente el director sólo dio cuenta del desarrollo de redes durante el trabajo de la asesoría que permitieron el establecimiento de mesas intersectoriales donde se trabajó con el sostenedor.

“Yo creo que a nosotros en un principio nos faltó eso, en las redes nos ayudaron mucho Claudia e Isabel, porque también nos ayudaron a empezar a armar redes, con la Universidad, con las personas que nos daban charlas, así que también nos ayudaron en esa línea” (DCI – 10:19:48:48)

“Gracias a la asesoría pudimos instalar las mesas de trabajo intersectorial donde era invitado el sostenedor y también pudimos instalar definitivamente los Consejos escolares, donde también tiene que participar el sostenedor o un representante.” (DCII – 5:5; 32:32)

5.2. Conformidad de La Comunidad Educativa con la Institución.

Esta categoría se relaciona con las percepciones de los miembros de la comunidad educativa en relación al proceso educativo en general, conteniendo subcategorías que aluden a *conformidad de la comunidad con la institución, la conformidad del personal y la conformidad de los estudiantes*, en particular.

5.2.1. Conformidad del Estudiantado con la Institución.

Se consideró como parte de esta subcategoría la opinión que los estudiantes tienen en relación al trabajo de los profesores y al Liceo en general. En la cual los estudiantes dieron cuenta de lo siguiente:

“Entonces los profes, yo creo que, deberían tener un poquito más de capacidad y enseñarnos como debería ser, como un profesor universitario, porque a mí me hace clases un profesor universitario de matemáticas y es totalmente distinto, es como que me está enseñando de nuevo, porque los profesores se basan en primero y segundo medio en los libros” (EFC – 12:33:136:136)

5.2.2. Conformidad de los Docentes con la institución.

5.3. Percepción de mejora.

En esta categoría se alude a las percepciones y las atribuciones de los participantes que manifiestan los actores de la comunidad educativa respecto a las modificaciones positivas o negativas que se presentan en el establecimiento. Se suma a lo anterior la percepción que tienen los participantes respecto de la estrategia en sí misma, por lo tanto, se divide la categoría en *Atribución de cambio y Satisfacción de los participantes con la estrategia LP-UV*.

5.3.1. Atribución de cambio.

Se encuentra atribución de cambio a distintos agentes como lo es el *Liceo* como institución, a las *personas* como entes individuales y atribuciones de cambio a la *estrategia LP-UV*.

5.3.1.1. Atribución de cambio al liceo.

Los estudiantes solamente reconocen la existencia de cambios al interior del establecimiento en la disciplina.

“(...) el Liceo a cambiado caleta igual, antes era más desordenado” (EFC - 12:7; 34:34)

5.3.1.2. Atribución de cambio a las personas.

Los cambios identificados tienen relación con características de las personas involucradas.

“Continuidad de esas prácticas pasa por dos temas, uno el control continuo por parte de las diferentes jefaturas de UTP, y lo segundo por la voluntad de cada profesor” (P1CI - 1:42-52:52)

5.3.1.3. Atribución de cambio a la estrategia LP-UV.

Hace referencia al grado de responsabilidad que se le atribuye a la estrategia LP-UV por los cambios al interior de la institución, y qué tipos de cambios son identificables hoy en día. Específicamente un docente y un directivo expresan percibir un mayor ordenamiento y planificaciones, cuando otro manifiesta no ver ningún cambio luego de la intervención de la asesoría.

“Nos ayudaron a ordenar la parte técnico-profesional, las normas de convivencia consensuadas, a trabajar en equipo, nos ayudaron a validarnos tanto el Director como yo, porque éramos gentes que por primera vez asumíamos estos cargos” (DCI – 4:1; 10:10)

“Me impactó la inutilidad del servicio prestado por la Universidad de Valparaíso, o sea, no sirvió para nada, mi opinión es lapidaria” (P2CI – 2:3; 8:8)

5.4. Satisfacción de la comunidad educativa con la asesoría LP-UV.

Esta subcategoría hace referencia principalmente a las apreciaciones de los participantes respecto a la labor de la asesoría LP-UV, en donde se observó que un docente muestra absoluta insatisfacción con la asesoría, evidenciándose en las siguientes afirmaciones:

“(…) me parece que fue una pérdida de tiempo y una falta de profesionalismo por parte de la Universidad que ojalá no se vuelva a repetir” (P2CI – 2:11; 8:8)

“Sólo veía a esas niñas que venían y a este señor de barbita que tenía cara de psicólogo impresionante y que realmente me defraudó absolutamente” (P2CI - 2:14; 22:22)

No obstante, por su parte el director afirmó que el equipo asesor era un buen equipo, pero la persona que era director en el momento de la asesoría no tenía la validación de la comunidad educativa.

“(...) si es que Claudia e Isabel se hubiesen encontrado justo en el momento en que la directora era la señora Georgina te aseguro que este Liceo sale de prioritarios en tres tiempos, porque era una buena directora y un buen equipo asesor, pero desgraciadamente los tiempos no se encontraron y no digo que mi antecesor haya sido mal director, pero no tenia habilidades sociales (...)” (DCII - 10:39; 46:46)

II. Análisis Descriptivo Liceo Municipal Limache. A-37.

1. Contextualización.

Se refiere a situaciones y características particulares y propias de la institución educativa, las cuales en virtud de la información recabada ha generado un marco para el posterior análisis y conclusiones de la investigación.

1.1. Situaciones preexistentes.

Esta subcategoría evidencia aquellos procesos que estaban instaurados al interior de la institución educativa con antelación a la estrategia LP-UV. Una docente alude en su discurso a las instancias de reflexión que existían en el Liceo, como por ejemplo, las reuniones por subsectores.

“Docente: Antes teníamos, si, compartíamos experiencias, intercambiábamos nosotros lo que nos iba mejor en actividades, las que nos resultaban, hace mucho tiempo que no tenemos esos consejos por subsector, se llaman reuniones por subsector.

Entrevistadora: ¿antes en que periodo de tiempo?

Docente: Yo diría 6 años, 7 años” (DLII – 12:1; 17:9)

Es relevante hacer mención a la apreciación de un docente y un directivo donde señala que numerosas de las situaciones preexistentes a la asesoría LP-UV fueron instauradas por el Ministerio de Educación.

“Entrevistadora: ¿Hay instancias de reflexión en torno a los resultados de SIMCE y PSU?

Docente: Bueno, siempre se ha hecho eso, o sea me parece que está por Ministerio de Educación que hay una reflexión de eso, sí se da” (P2LII – 8:2; 25:26)

1.2. Concepciones previas a la asesoría.

En esta subcategoría se evidencian las expectativas existentes con respecto a los objetivos de la asesoría LP-UV, su funcionamiento dentro de la institución educativa y los resultados de su aplicación. Lo anterior queda de manifiesto en la opinión de una docente:

“Docente: (...) no veíamos exactamente para qué nos podría servir toda esta cosa (...)”
(P2LI - 14:13 ; 14:14)

Existe consenso entre los participantes al identificar como una percepción significativa para ellos el hecho puntual de sus altas expectativas para con el programa, esto se hace notorio en el siguiente extracto de la entrevista de una docente:

“Docente: (...) no le encontrábamos sentido al programa, nosotros teníamos altas expectativas, que esto iba a resultar, que iba a mejorar, que iba apuntando más al mejoramiento real de la calidad de la educación (...)” (P2LI - 10:2; 7:7)

2. Autonomía.

La metacategoría hace referencia a la capacidad administrativa que poseen los Liceos para autogestionarse y tener iniciativa pedagógica, se define entonces por la capacidad de decidir y ejecutar acciones relativas a la vida institucional, lo cual es un proceso que se puede observar a través de las siguientes categorías: *Descentralización, Iniciativa pedagógica y Autogestión*. Para el caso del Liceo de Limache:

2.1. Descentralización.

Esta categoría refleja un proceso en el cual se incluye la redistribución de roles y responsabilidades al interior de la institución educativa, evidenciándose en el discurso del directivo y una docente la existencia de instancias donde se da cuenta de un ordenamiento institucional y mantenimiento del personal. Se constituye de dos

subcategorías, estas son *distribución administrativa*, que además contiene la categoría de estabilidad administrativa, y *distribución normativa*.

2.1.1. Distribución Administrativa.

Según la perspectiva de la profesora que fue parte del equipo directivo, durante la asesoría no se consiguió la óptima distribución de los cargos dentro del Liceo, si bien existían posibilidades para postular no se llenaron las vacantes:

“(...) no habían cargos titulares y ellos pedían que se hicieran los concursos pertinentes. Yo sé que en algún momento se hicieron, se hizo un llamado a concurso, pero quedaron vacantes (...)” (DLI – 13:9; 33:33)

Los otros participantes no dieron cuenta del proceso mencionado ni de otras instancias de distribución administrativa.

2.1.1.1. Estabilidad Administrativa.

Fue posible observar que esta categoría es un tema significativo para la directiva y las dos docentes, puesto que mencionaron en reiteradas ocasiones la ausencia de un director estable, evidenciándose en lo dicho por una docente en relación a la presencia de una alta rotación del personal directivo dentro del Liceo.

“(...) no hay una permanencia de las personas, por ejemplo, cuando llegó el Liceo Prioritario a trabajar aquí, había un Director, al poco tiempo cambiaron a otro Director y después salió otro Director y por último llegó este señor que es el Director titular, entonces por las personas que no se mantienen en el tiempo es difíciles para hacer una evaluación, porque estamos en procesos de cambio permanente (...)” (DLI - 13:14 61:61)

Sumado a lo anterior, se observó que para las docentes la falta de estabilidad en la dirección incide e incidió en la continuidad de los procesos de mejoramiento iniciados.

“(...) hemos tenido un montón de directores, un montón de gente nueva, llega, se va, llega, se va, entonces tú tienes constantemente cambios, no hay una continuidad de los procesos” (PILI- 14:7; 24:24)

2.1.2. Distribución Normativa.

La *distribución normativa* hace alusión a la creación, ejecución y al cumplimiento de las normas internas de la organización, no obstante, desde las nociones de los estudiantes participantes se obtuvo que en general no las conocen, pero que si fueron parte de la creación del Manual de Convivencia. Las docentes y la directiva no dieron cuenta de esta categoría.

*“Moderadora: Y ustedes ¿conocen este manual?
Todos: No” (ELF - 17:18; 103:105)*

*“Moderadora: ¿esas normas ustedes las aceptan?
Estudiante M: Nadie las lee” (ELF - 17:2; 9:11)*

2.2. Autogestión.

La autogestión pedagógica de cada institución tiene que ver fundamentalmente con la capacidad de la comunidad educativa para poder negociar entre ellos, en toda libertad, su táctica pedagógica y sus preferencias. Esta categoría presentó información respecto de lo que los docentes solicitaron a la asesoría en cuanto al tema de metodologías de evaluación para los estudiantes y también se encuentra contenido referido a la unificación de las planificaciones.

2.2.1. Negociación en Prácticas Pedagógicas.

Hace referencia a la capacidad que tiene la institución de discutir y adaptar sus lineamientos pedagógicos en virtud de su proyecto institucional. Para el caso del Liceo de Limache una profesora dio cuenta que los docentes solicitaron mejorar las evaluaciones para los alumnos durante la asesoría, abriéndose espacios de negociación:

“Lo otro que nosotros pedíamos era que...lo que nosotros necesitábamos era una ayuda para trabajar con estos chiquillos, porque estos chiquillos son sumamente complicados, entonces no son lo que...como que en la Universidad no nos preparamos para este tipo de alumnos, entonces nosotros decíamos ¡nosotros necesitamos apoyo, necesitamos ayuda en este sentido, como herramientas para poder trabajar con estos chiquillos!”
(P1LI - 14:5;20:20)

“Yo creo que una de las cosas que nosotros más necesitábamos en ese sentido cuando nosotros lo planteamos era la evaluación que no la teníamos clara, cuál era la evaluación que debía usarse” (P1LI – 14:14;18:18)

Por otra parte una docente destaca que se logró la unificación de las planificaciones acomodándose a los estudiantes del liceo.

“(...) se logró por lo tanto una unificación al tipo de planificaciones que nosotros realmente queríamos hacer y que de alguna manera nos acomodaba al tipo de chiquillos que nosotros tenemos (...)” (P1L1 - 14:13; 30:30)

2.2.2. Instauración de Procesos en la Gestión Institucional.

Principalmente se observó que a raíz de la asesoría, en cuanto a la subcategoría de *Instauración de procesos directivos* se estableció un día para trabajar en el equipo de gestión y se dio inicio a la actualización del Proyecto Educativo Institucional (PEI), en

relación a la categoría de Instauración de Procesos docentes los participantes no dieron cuenta de información.

2.2.2.1. Instauración de Procesos Directivos.

Hace referencia al establecimiento de prácticas constantes, que a partir de una docente directiva se ve reflejado en la fijación de un día de trabajo junto al equipo de gestión escolar, del cual la información posteriormente es compartida en consejo de profesores.

“(…) yo creo que a lo mejor lo que estamos hablando ahora, la normalización del equipo de gestión, el lograr hacer un trabajo semanal y donde hay que trabajar la necesidad de todo esto, trabajarlo en equipo, junto donde hace cabeza el Director, se institucionalizó el día del EGE por ejemplo, donde hay que estar “impajaritadamente” a la hora que corresponde ahí y después trasladarlo eso al consejo de profesores” (DLI - 13:22; 125:125)

Además, la misma participante dio cuenta del inicio del proceso de actualización del PEI.

“(…) empezamos a hacer el trabajo del PEI, porque estábamos con un PEI que estaba obsoleto y se comenzó a trabajar en él” (DLI - 13:16; 81:81)

2.2.2.2. Instauración de Procesos Pedagógicos.

Los participantes del Liceo de Limache no entregaron información referida a esta categoría.

2.3. Iniciativa Pedagógica.

Esta categoría hace referencia a la capacidad del cuerpo docente de proponer, ejecutar y modificar el trabajo pedagógico, a través del empleo de metodologías y

actividades en función del proceso de enseñanza aprendizaje. Los participantes sólo hicieron mención a la unificación del modelo de planificaciones, lo cual corresponde a la categoría de prácticas pedagógicas.

2.3.1. Prácticas Pedagógicas.

A partir de lo observado, sólo una docente dio cuenta de que los profesores unificaron sus planificaciones.

“Se unificó el tipo de planificaciones que se iba a hacer.” (P1LII - 15:5; 46:46)

Los otros actores, no dieron cuenta de información asociada a la categoría.

2.3.2. Propuestas Pedagógicas.

En este Liceo no se observó información referida a la categoría.

2.3.3. Acciones Pedagógicas.

En este Liceo no se observó información referida a la categoría.

3. Participación.

La participación hace referencia al ejercicio que involucra a las personas que integran la comunidad educativa en la conformación de las instancias de poder y toma de decisiones que en el establecimiento se adopten.

3.1. Participación en Toma de Decisiones.

Esta categoría hace referencia en primer lugar a la existencia de instancias de participación y en segundo lugar a que estas instancias consideren a todos los estamentos como participantes, y las ideas y opiniones de estos sean valoradas y validadas en diversas situaciones. A continuación se presentarán las subcategorías de *participación en instancias formales, consideración de las opiniones, representatividad de la comunidad*

educativa, funcionamiento organizacional y diálogo institucional, en las cuales se detalla la información obtenida.

3.1.1. Participación en Instancias Formales.

Se entiende como la ejecución de actividades, por parte de la institución, en que se contempla la participación de los diferentes estamentos del establecimiento. Específicamente un estudiante y una docente se refirieron al desarrollo del Manual de convivencia en el cual participó la comunidad educativa.

“El año pasado hicieron un manual de convivencia, llamaron a diferentes directivas de los cursos del Liceo e hicieron un manual de convivencia. Lo organizó la profesora Isabel Gaete (UTP.)” (ELF - 17:14; 88:88)

“(…) cuando se veía los deberes y los derechos, bueno citábamos los deberes y los derechos de los apoderados, de los alumnos, bueno los alumnos por ejemplo, se hizo una selección de cuatro o cinco alumnos por curso, después con los apoderados se hizo el mismo trabajo, después cuando se tenía que revisar lo que se estaba haciendo, también se les pidió que lo revisaran en ese aspecto.” (DLI - 13:18; 105:105)

3.1.2. Consideración de las Opiniones.

El establecimiento reconoce y valida a los estamentos de la institución como sujetos de opinión, y genera espacios para que ellos puedan expresar sus ideas y opiniones ante diversas situaciones, siendo éstas respetadas por las autoridades. Esta categoría arrojó resultados referidos a situaciones en las que se consideró las opiniones de los estudiantes y docentes:

“(…) en un momento en que asistimos a una reunión de profesores, la persona con la que estábamos trabajando nos preguntó ¿Qué queríamos nosotros, que esperábamos? Que nosotros planteáramos formas (...)” (P2LI - 16:11; 9:9)

“(…) en la parte de convivencia y ahí hicimos un trabajo con profesores jefes, con profesores del establecimiento, con paradocentes, con alumnos también, para… mmm… apoderados, para ir reformulando lo que nosotros teníamos como reglamento interno (…)” (DLI - 13:4; 25:25)

3.2. Representatividad de la Comunidad Educativa.

Los participantes no dieron cuenta de la presencia de instancias representativas como centro de alumnos, consejos escolares o centro de padres y apoderados, que estén instauradas en la institución, y que hayan tenido alguna relación con la asesoría técnica liceos prioritarios.

3.3. Funcionamiento de las Organizaciones Formales.

La categoría alude a las características de funcionamiento de los diversos estamentos, dentro del establecimiento, haciendo hincapié en las relaciones interpersonales que demuestran tener estos actores entre ellos.

3.3.1. Interacción de las Organizaciones Formales con la Institución.

Los participantes no entregaron información que refiera a cerca de la experiencia de ser asesorados en este ámbito.

3.3.2. Dinámica Interna de las Organizaciones Formales.

Se refiere al funcionamiento interno de cada organización, ya sea centro de padres, estudiantes o en el estamento de los docentes. Sólo una docente se refirió al tipo de convivencia que existe entre los profesores y profesoras.

“Docente: también tenemos problemas de convivencia entre nosotros mismos

Entrevistadora: ¿Entre los docentes?

Docente: Si” (P2LI - 16:26; 24:26)

Ni estudiantes ni directivo dieron cuenta de esta información.

3.4. Diálogo Institucional.

Se hace alusión principalmente a las instancias comunicativas dentro de los establecimientos, las cuales pueden materializarse en prácticas, herramientas o proyectos que mejoren los procesos de enseñanza aprendizaje.

3.4.1. Participación en Procesos de Cambio.

La categoría busca dar cuenta de cómo se incorporan los distintos actores en los procesos de cambio que se llevan a cabo en la institución. Se destacan situaciones diferentes para cada tipo de participante. La directiva dio cuenta de que durante la asesoría se consideró mayormente a los directivos antes que a los docentes.

“(...) hubo un trabajo con los docentes pero no de la forma con que se trabajó con el equipo de gestión por ejemplo, o con el equipo de convivencia escolar, porque nosotros teníamos por ejemplo, todas las semanas con ellos, entonces en cambio con los profesores no fue así. (DLI- 13:6; 29:29)

Entre los docentes, las dos se refirieron a que su participación durante el asesoramiento fue escasa.

“(...) yo no me involucré mucho, en todo caso en el programa, pero en general los profesores no nos involucramos mucho” (P2LI - 16:1; 7:7)

Además declararon que tuvieron conocimiento del trabajo que se hizo con directivos, sin embargo lo que se trabajó con los docentes fue muy poco.

“(…) se que hubo trabajo con directivos y se reunieron con los directivos, de hecho los directivos con orientación o no sé que otro eje, trabajaron en el manual de convivencia, que es lo que en estos momentos existe (…)” (P2LI - 16:18; 16:16)

Por su parte los estudiantes declararon que su participación fue en situaciones puntuales como lo es la elaboración del Manual de convivencia.

“Moderadora: ¿hacen un manual pero nadie lo conoce?

Estudiante M: Con lo que nosotros dijimos lo hicieron, pero nunca mostraron a lo que se llegó” (ELF - 17:19; 107:109)

3.4.2. Conocimiento de la Asesoría Técnica Programa Liceo Prioritarios – UV

La categoría encuadra aquella información con la que contaban los participantes respecto del tipo de asesoría y los objetivos de ésta. Se divide en *Conocimiento de la Asesoría LP-UV por parte del estudiantado y de parte de los docentes.*

3.4.2.1. Conocimiento de la Asesoría Técnica Programa Liceo Prioritarios – UV por parte del Estudiantado.

Los estudiantes declararon no tener conocimiento del contenido de la asesoría.

“Moderadora: ¿ustedes conocen que en este liceo se hizo entre los años 2007 y 2009 una asesoría que se llamaba asesoría Liceos Prioritarios de la Universidad de Valparaíso?, quería saber si acaso ustedes conocen algo de eso, ¿habían escuchado? ¿Sabían que se estuviera haciendo acá?

Estudiantes M: Había escuchado pero no sabía de que se trataba.

Varios: No, no sabía nada” (ELF - 17:27; 465:469)

3.4.2.2. Conocimiento de la Asesoría Técnica Programa Liceo Prioritarios – UV por parte de los Docentes.

Las docentes declararon estar en conocimiento de los objetivos de la asesoría, evidenciando claramente la lógica del acompañamiento como guía de trabajo.

“(...) tengo entendido que este programa es como un acompañamiento, asesoramiento, una asesoría técnica, ustedes supuestamente tuvieron que hacer un diagnostico antes de aplicar el programa y conocían más o menos la realidad del liceo (...)” (P2LI - 16:5; 7:7)

3.4.3. Espacios de Intercambio de Opiniones.

Se hace referencia a aquellas instancias en las que los diferentes estamentos dialogan entre ellos y con los directivos. En el caso de las docentes se observó que durante la asesoría existieron espacios de intercambio de opiniones.

*“Entrevistadora: Y dentro de estos tres años... ¿pudieron tener esos espacios?
Docente: Sí, se dieron espacios porque con Esnaida, por ejemplo, teníamos espacios en los cuales podíamos reunirnos como grupos de subsectores, aunar criterios,...” (P1LI - 14:21; 59:60)*

Los estudiantes por su parte declaran que en el Liceo los espacios de intercambio de opinión son escasos.

*“Moderadora: ¿Hay instancias que el colegio proponga para que ustedes participen?
Moderadora: El Christopher
Estudiante H: No, no sé, es como una mínima cosa en el establecimiento, no es algo como que le avisen a todos los chiquillos del Liceo” (ELF – 17:21; 196: 200)*

Sumado a esto declaran no tener tiempo para participar

“Moderadora: ¿Ustedes han participado en instancias como ésta por ejemplo u otra donde se conversa con ustedes para poder incluir cuáles son las opiniones de ustedes en relación a eso o no?”

Estudiante M: Cuesta mucho por el tiempo, porque queda muy poco tiempo en la carrera para estar en este tipo de cosas” (ELF - 17:7; 38:40)

3.4.4. Promoción de Actividades para la Comunidad Educativa.

Los participantes no dan cuenta de actividades específicas que sean promovidas para la comunidad educativa.

3.4.5. Apoyo Institucional a las Organizaciones.

Se busca conocer el tipo de respaldo que presta la institución a sus organizaciones, específicamente a los docentes y a los estudiantes, en las propuestas y acciones que realizan. Se divide la categoría en dos subcategorías:

3.4.5.1. Apoyo Institucional a Docentes.

No se da cuenta de esta subcategoría por parte de los participantes.

3.4.5.2. Apoyo Institucional a Estudiantes.

No se da cuenta de esta información respecto al trabajo realizado por la asesoría.

3.4.6. Validación de los Actores Educativos.

Esta categoría hace referencia a la capacidad que generó el establecimiento para certificar la autoridad de los participantes de la comunidad educativa.

3.4.6.1. Validación del Equipo Directivo.

Se refiere a cómo son respetadas las autoridades directivas dentro de la institución, siendo validados por los diferentes actores. Una docente dio cuenta de que en la actualidad los directivos han perdido el poder.

“Es que resulta que los directores hoy en día no tienen ningún poder, porque los que están más arriba te dicen ¡no! y los de más arriba te dicen ¡no! También. Entonces realmente yo veo que el director es bien poco lo que puede hacer” (P1LI - 14:19; 40:40)

3.4.6.2. Validación de los docentes.

Se presenta a continuación lo dicho por una docente, la cual da cuenta de la pérdida de autoridad, producto de que no son validados los docentes por las propias autoridades de la comuna.

“Porque cada vez tienes menos autoridad dada por las autoridades” (P1LI - 14:23; 68:68)

Además dan cuenta de la sensación de sentirse superados por estas circunstancias, aún cuando se ha trabajado la convivencia dentro del Liceo.

“Sobrepasados en el sentido de que tú no tienes autoridad, o sea se habrá podido elaborar un manual de convivencia, todo lo que tú quieras, pero no veo lo efectivo” (P1LI - 14:24; 66:66)

4. Resultados de Aprendizajes.

En este liceo no se evidencia la presencia de esta categoría.

5. Resultados de Eficiencia Interna.

Se constituye a partir de tres categorías: *Logros Institucionales*, *Conformidad de la comunidad Educativa* y *Percepción de Mejora* que se describen a continuación con sus respectivas subcategorías y unidades de significado.

5.1. Logros Institucionales.

Esta categoría da cuenta principalmente de aquellas instancias que se originan para perfeccionar la calidad de sus servicios, incluyéndose en ella las siguientes subcategorías: planes y acciones de mejoramiento, desarrollo profesional y gestión de recursos.

5.1.1. Planes y acciones de Mejoramiento Institucional.

Esta subcategoría hace alusión principalmente a la realización de planes y acciones de mejoramiento. La directiva manifestó la ausencia de capacitación en el área a nivel personal y el desconocimiento de la realización de éstas a nivel general.

“Entrevistadora: ¿Se capacitó a docentes y directivos para desarrollar programas de mejoramiento?”

Directivo: A los docentes no, a los directivos, en el momento en que yo estaba a mí no, pero a lo mejor al director con la jefa de UTP puede haber sido en ese momento, pero a nosotros como inspectora general que trabajamos en el...como se llama...¿ ISEC?, no lo hicimos” (DLII – 19:13;40:41)

5.1.2. Desarrollo Profesional.

Se considera dentro de esta categoría aquellas instancias en las cuales el liceo promovió durante la asesoría y promueve instancias de desarrollo profesional principalmente para sus docentes, a través de capacitaciones y charlas. La directiva se refirió a dos capacitaciones.

“Hicimos dos cursos para paradocentes, los asistentes de la educación, ahí se les entregaron algunas herramientas y también se certificó, en ambas oportunidades la Universidad de Valparaíso certificó los cursos, que en realidad fueron como tres meses, eran semanalmente los días miércoles.” (DLI – 7:20;113:113)

No obstante, también se refirió a la pertinencia de estas capacitaciones, observándose la percepción de que no fueron lo que ella esperaba.

“Capacitaciones hubo en la medida en que nos explicaban algunas cosas, pero capacitación como los colegas esperaban, estrategias, metodologías, aspectos evaluativos, como atender a estos niños tan deficitarios, no las tuvimos” (DLI - 19:9;27:27)

5.1.3. Gestión de Recursos.

En esta subcategoría no se observan declaraciones durante las entrevistas ni el grupo focal realizados en el establecimiento.

5.2. Conformidad de la Comunidad Educativa con la Institución.

Esta categoría se relaciona con las percepciones de los miembros de la comunidad educativa en relación al proceso educativo en general, conteniendo subcategorías que aluden a *conformidad de la comunidad con la institución, la conformidad del personal y la conformidad de los estudiantes*, en particular.

5.2.1. Conformidad del Estudiantado con la Institución.

En esta subcategoría no se observan declaraciones durante el grupo focal realizado en el establecimiento, al estamento estudiantil.

5.2.2. Conformidad de los Docentes con la institución.

Refiere a las percepciones de los docentes de la comunidad educativa respecto a la institución, en cuanto a su organización, dinámicas y factores intervinientes. Una profesora declaró en sus opiniones un marcado malestar por las condiciones en que se desarrollan los procesos educativos en el establecimiento.

“Qué sacamos con tener un manual que no es efectivo, que no se puede realmente poner en práctica, no sirve de nada.” (P1LI – 14:25;72:72)

“La verdad de las cosas yo encuentro que toda esta cuestión está patas pa`arriba, todo, todo, todo considero que está patas pa`arriba” (P1LI – 14:6;22:22)

“Una especie de desencanto, una especie de inseguridad, porque además despidieron a mucha gente el año pasado, muchísima gente despidieron el año pasado y este año también despidieron gente, entonces todo esto te produce una gran inseguridad” (P1LI – 14:16;34:34)

5.3. Percepción de mejora.

En esta categoría se alude a las percepciones y las atribuciones que manifiestan los actores de la comunidad educativa respecto a las modificaciones positivas o negativas que se presentan en el establecimiento. Se suma a lo anterior la percepción que tienen los participantes respecto de la estrategia en sí misma, por lo tanto, se divide la categoría en *Atribución de cambio* y *Satisfacción de los participantes con la estrategia LP-UV*.

5.3.1. Atribución de cambio.

Se encuentra atribución de cambio a distintos agentes como lo es el Liceo como institución, a las personas como entes individuales y atribuciones de cambio a la estrategia LP-UV.

5.3.1.1. Atribución de cambio al liceo.

En esta subcategoría se indican percepciones de cambio, que surgen a partir del propio establecimiento y que no tienen vínculo con la asesoría LP-UV. Podemos encontrar apreciaciones de cambio positivo y de no cambio.

“De partida la inspectora general pidió que no se podía efectuar ningún retiro a no ser que pasara por su supervisión, además de pasar por orientación, esa es una. Lo otro que han llegado unos asistentes sociales, chicos que están haciendo la práctica y en estos momentos están yendo a las casas a ver qué pasa” (P2LII – 8:3;40:40)

También podemos encontrar opiniones que manifiestan que no se ha producido ningún tipo de modificación, condicionando al establecimiento como responsable. Esta visión se destaca en percepciones de los estudiantes.

“Moderadora: Los mismos tipos de clases, las mismas didácticas, las mismas pedagogías, la misma materia ¿Todo se ha mantenido igual desde que están en el colegio hasta ahora?

Estudiante H: Si” (ELF – 11:25;346:348)

“Moderadora: Karin qué opinión tienes tú de cómo se dan las clases ¿han sido siempre igual hay algún cambio en como enseñan los profes?

Estudiante M: No, no hay ningún cambio yo considero que están igual” (ELF – 11:26;360:362)

5.3.1.2. Atribución de cambio a las personas.

En esta subcategoría encontramos la visión de una directiva, manifestada en una opinión, que da cuenta principalmente que los cambios en las prácticas docentes son una modificación a un nivel personal y más profundo.

“Ahora con respecto a los otros cambios, como yo dije anteriormente no hubo, no hubo contacto más directo con los profesores, pero esos otros cambios ya son más profundos. Yo creo que ahí tiene que haber un cambio desde el interior de cada profesor y pensar que hay que reestructurar lo que puede estar mal” (DLI – 7:12;45.45)

5.3.1.3. Atribución de cambio a la estrategia LP-UV.

Esta subcategoría hace referencia a las percepciones de cambio expuestas por los diversos actores de la comunidad educativa, en ella podemos observar aspectos de cambio positivos y negativos aludidos por los participantes. Entre los primeros podemos destacar:

“Yo creo que con la asesoría logramos por lo menos que se unificaran las planificaciones, porque en cierta medida nosotros muchas veces planificábamos con un tipo de modelo, otros profesores planificaban con otro tipo de modelo y cada cual planificaba con su propio tipo” (P1LI -9:12;30:30)

“Yo veo que ellos planifican, se reúnen y todo lo demás. Una de las cosas buenas que sucedieron fue que elaboraron el horario el año pasado, esa fue una de las cosas más grandes que se ha hecho” (P1LI – 9:26;80:80)

5.4. Satisfacción de la comunidad educativa con la asesoría LP-UV.

Esta subcategoría hace referencia principalmente a las apreciaciones de los participantes respecto a la labor de la asesoría LP-UV, en donde se observó que las opiniones recabadas a partir de una docente y un directivo, aluden en su totalidad a percepciones negativas.

“Cada uno de nosotros debería haber tenido un informe, realmente un informe minucioso diciéndonos, por algo fueron 3 años, nosotros apuntamos a esto, éste era nuestro objetivo y logramos tanto porcentaje de esto, nunca se nos dio así una

información tan detallada y minuciosa, por lo menos, si somos los profesores de aquí que estamos insertos en esta realidad que realmente es bastante difícil, por algo fuimos intervenidos, no tenemos informe” (P2LI – 10:15;12.12)

“Supuestamente a esta gente le estaban pagando, yo considero que realmente no los capacitaron, pero por eso no tenía sentido y eso tampoco permitió que nosotros nos motiváramos involucrarnos mayormente en el programa, porque no le encontrábamos el lado, no le encontramos ni pies ni cabeza” (P2LI - 10:13;10:10)

“Pensábamos que ellos iban a trabajar en la sala con los alumnos, trabajaron muy desde fuera, y aquí el problema está dentro de la sala” (DLII – 12:7;37.37)

III. Comparación de categorías.

El presente apartado contiene aquellas convergencias y divergencias existentes en el discurso de los participantes de esta investigación (directivo, docentes y estudiantes), comprendidas en torno a los liceos Pedro de Valdivia de La Calera y el Liceo Municipal de Limache A-37, con respecto a sus percepciones y valoraciones en torno al haber sido asesorados por la asesoría técnica de la Universidad de Valparaíso.

6. Contextualización.

6.1. Situaciones preexistentes.

Se evidencia tanto en el Liceo Pedro de Valdivia de La Calera, como en el Liceo Municipal de Limache, la existencia de instancias de reflexión sobre resultados obtenidos en pruebas externas (SIMCE y PSU) establecidas desde el Ministerio de Educación.

A su vez, en los dos establecimientos se manifiesta la existencia de instancias de reflexión sobre el rendimiento de sus estudiantes creadas por las mismas instituciones para la discusión de los resultados internos. En La Calera se manifiesta la existencia de consejos de evaluación de resultados semestrales, además de la existencia de reuniones por subsectores, mientras que en el Liceo A-37 de Limache, si bien se hace mención a la existencia de reuniones por subsectores, estos no se mantienen operativos.

6.2. Concepciones previas a la asesoría.

Este tópico da cuenta de aquellas nociones precedentes que existían en los establecimientos antes de la puesta en marcha del Programa Liceos Prioritarios al interior de sus comunidades. En relación a lo anterior se observó en ambos Liceos la presencia de creencias previas a la llegada de la asesoría técnica LP-UV y lo que ella implicaba para sus establecimientos. En La Calera, se pudo observar la reticencia que existía por parte de los directivos con respecto a ella, en virtud de considerar que el

rótulo de *prioritarios* era una etiqueta para el establecimiento. En Limache, los docentes manifestaron que la asesoría técnica era vista como una instancia que generaría grandes cambios dentro del establecimiento.

7. Autonomía.

7.1. Descentralización.

7.1.1. Distribución Administrativa.

La distribución administrativa para ambos Liceos se experimenta de maneras diferentes, por ejemplo, en el Liceo Municipal de Limache fue necesario realizar un concurso público para que se ocuparan los diferentes cargos, y aún así no se completó todas las vacantes, situación que no se evidencia en el Liceo de La Calera. Por el contrario, en este Liceo, existían las personas para los cargos necesarios, y se avanzó en la organización de los consejos de profesores y los temas a tratar de acuerdo a un calendario. Además, el director de este colegio enfatizó el hecho de que quienes estaban a cargo lograron dedicarse a lo que correspondía a sus roles.

La subcategoría de Estabilidad Administrativa dio a conocer la mayor diferencia, pues en La Calera no se evidenció información relevante, mientras que en el Liceo de Limache el principal motivo por el cual no se ordena el Liceo atiende a que no se han logrado estabilizar los cargos administrativos.

2.1.2 Distribución Normativa.

En el caso del Liceo Pedro de Valdivia de La Calera se trabajó directamente con la asesoría técnica en la actualización del manual de convivencia y el reglamento interno, pero aún existe un desconocimiento, por parte del estudiantado, de las normas presentes en este documento. En cambio en el Liceo Municipal de Limache los alumnos fueron parte del proceso de actualización del documento, aun así señalan no conocer este reglamento y no respetar las normativas vigentes.

7.2. Autogestión.

7.2.1. Negociación en Prácticas Pedagógicas.

En lo que respecta al Liceo Pedro de Valdivia, los participantes refieren al apoyo entregado por la Estrategia UV para validarse como institución autónoma, ante la imposición externa de un proyecto educativo por parte del DAEM. Por otro lado, un docente da cuenta del uso del modelo T, el cual fue adaptado a las características y condiciones de los alumnos del establecimiento antes de ser implementado. En lo que respecta al Liceo de Limache, los actores educativos indican que el aporte realizado se centra en el ordenamiento de las planificaciones.

7.2.2. Instauración de Procesos en la Gestión Institucional.

En esta categoría se observó que el liceo Pedro de Valdivia de La Calera, logró con respecto a la *instauración de procesos directivos* establecer tipos de consejos definidos - en virtud - de temáticas específicas (técnicos-pedagógicos, curriculares, orientación), además, se estableció una claridad en las actas tanto de los consejos de profesores, como en las reuniones de apoderados. En lo que respecta al Liceo Municipal de Limache, se estableció un día para trabajar en el equipo de gestión y se dio inicio a la actualización del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

De igual forma, en lo que respecta a la *instauración de procesos docentes en el liceo de La Calera* se elaboraron las planificaciones y su correspondiente seguimiento y evaluación, esto a través de la Unidad Técnico Pedagógica. En este punto los participantes de Limache no dan cuenta de información.

7.3. Iniciativa Pedagógica.

Las prácticas pedagógicas dan cuenta de la diversidad de las estructuras de las asignaturas y de la ejecución de las clases, además de las didácticas que se desarrollan al interior del aula. En el Liceo de Limache se señala la existencia de estas prácticas, puesto que se unificó las planificaciones de los docentes. En el Liceo de La Calera no se hace alusión a que la unificación de las planificaciones se haya realizado con la

Asesoría, sin embargo, tanto los docentes como los estudiantes manifiestan la existencia de prácticas pedagógicas, en donde cada profesor utiliza una metodología particular para su asignatura. El liceo de La Calera muestra un trabajo más desarrollado en las áreas de propuestas pedagógicas y acciones pedagógicas, puesto que hacen alusión a actividades en estas líneas, en cambio en el Liceo de Limache no se da cuenta de la existencia de instancias de trabajo en estas áreas.

8. Participación.

8.1. Participación en Toma de Decisiones.

8.1.1. Participación en Instancias Formales.

En ambas instituciones esta subcategoría refiere a espacios de opinión, en el que se incluye a todos los estamentos, requiriendo la intervención de éstos en los procesos. En lo que respecta al liceo de La Calera, la experiencia de los participantes alude a instancias generales, indicando a los consejos escolares como espacio donde están representadas cada una de las esferas de la comunidad educativa, por su parte, también encontramos referencias a los consejos de estudiantes, en donde los representantes de cada curso son intermediarios entre sus dirigentes y el cuerpo estudiantil en general.

Por otro lado, en lo que respecta al liceo de Limache, en este se alude a procesos más específicos en la participación, como lo es la construcción del manual de convivencia, en el cual se buscó integrar a representantes de todas las áreas de la comunidad, incluyendo a padres y estudiantes, proceso del que dieron cuenta algunos de los participantes del focus group.

8.1.2. Consideración de las Opiniones

En ambos Liceos participantes se evidenció la idea base que se instauró con la asesoría técnica LP-UV de incluir las opiniones de todos los actores educativos al momento de generar modificaciones a los lineamientos institucionales, esto queda de

manifiesto en los discursos de los estudiantes del Liceo Pedro de Valdivia de la Calera, en donde hacen mención explícitamente a la consideración de sus opiniones al interior del establecimiento, además se manifestó en el discurso del directivo de La Calera la posibilidad que tuvieron como institución de desarrollar en conjunto las estrategias que se pondrían en marcha en el establecimiento con la llegada de la asesoría LP-UV.

8.2. Representatividad de la Comunidad Educativa.

Se incluyen dos instancias formales de representatividad de la comunidad educativa: Consejos Escolares y Centro de Estudiantes. Solo se evidenció la existencia de estas instancias en el Liceo Pedro de Valdivia de La Calera, sin encontrar apreciaciones sobre estos temas, vinculados con el proceso de asesoría, en el establecimiento de Limache.

En el liceo de La Calera quedó de manifiesto la creación de los consejos escolares – instancias donde se reúnen los representantes de toda la comunidad educativa, incluyendo el sostenedor – a partir de la asesoría técnica LP-UV, en relación al centro de alumnos, los participantes evidenciaron que, si bien la conformación de dicha instancia de representación existía con antelación a la asesoría técnica, se consiguió - en conjunto con dicha asesoría - la creación del reglamento interno de funcionamiento del centro de estudiantes. Por último, se observó por parte de un docente del Liceo Pedro de Valdivia de La Calera la nula participación de los padres y apoderados en las instancias formales generadas para ellos.

8.3. Funcionamiento de las Organizaciones Formales.

8.3.1. Interacción de las Organizaciones Formales con la Institución.

En ninguno de los dos liceos participantes se evidenció información atribuible a la asesoría técnica LP-UV en relación a este tópico.

8.3.2. Dinámica Interna de las Organizaciones Formales.

Alude a las interacciones apreciadas en los diferentes equipos dentro de las comunidades educativas, se observó discrepancias entre ambos liceos participantes, mientras que en el Liceo Pedro de Valdivia de La Calera éstas dinámicas internas se expresaron en prácticas como productos finales al término de las reuniones, la planificación de temáticas de los consejos de profesores y flexibilidad ante contingencias y eventualidades, mientras que en el Liceo Municipal de Limache solo una docente hace mención a este tópico, vinculándolo con las relaciones internas entre el equipo docente.

8.4. Diálogo Institucional.

8.4.1. Participación en Procesos de Cambio.

Se manifiesta en ambos establecimientos la generación de espacios de participación, se evidencia desde los discursos de los docentes de ambos Liceos la creación de instancias de discusión en los consejos de profesores, además de la inclusión del estudiantado en los procesos de cambio llevados a cabo al interior de ambos establecimientos, siendo estos últimos participantes activos de procesos como la creación del Manual de Convivencia. Entre las diferencias existidas entre ambos establecimientos se observó la presencia en los discursos de los docentes del Liceo Municipal de Limache que el nexo más fuerte de trabajo de la EAT-LP UV estuvo con el equipo directivo y con el equipo de convivencia e inclusión (generado a partir de la asesoría), manifestando de forma explícita una docente el poco contacto que existió entre los asesores de LP con el grueso de los profesores del establecimiento, en contraparte, en el Liceo Pedro de Valdivia de La Calera se manifestó la activa participación de los docentes en el proceso de asesoría técnica, evidenciado tanto en el acompañamiento en aula como en la participación en los GTP y en los consejos de profesores.

8.4.2. Conocimiento de la Asesoría Técnica Programa Liceo Prioritarios – UV.

8.4.2.1. Conocimiento de la Asesoría Técnica Programa Liceo Prioritarios – UV por parte del Estudiantado.

Con respecto al conocimiento ostentando por parte del estudiantado sobre la estrategia LP-UV, existe una divergencia entre el conocimiento evidenciado por parte de los estudiantes del Liceo Pedro de Valdivia de La Calera y aquellos pertenecientes al Liceo Municipal de Limache. En el primero se observó el conocimiento de la presencia de la asesoría al interior del establecimiento, además se les explicó quiénes eran los asesores y qué harían al interior del establecimiento. Mientras, que en el establecimiento ubicado en Limache los estudiantes expresaron no tener gran conocimiento de la asesoría técnica, ni de su función al interior del establecimiento.

8.4.2.2. Conocimiento de la Asesoría Técnica Programa Liceo Prioritarios – UV por parte de los Docentes.

Tanto en Limache como en La Calera los docentes participantes señalaron conocer en qué consistía la estrategia LP-UV, sabían de la existencia de procesos asociados a dicha estrategia (diagnóstico inicial), sus bases establecidas en un proceso de acompañamiento a la institución durante 3 años, además del establecimiento de metas en conjunto entre la estrategia y la institución y de una evaluación finalizado el periodo fijado.

8.4.3. Espacios de Intercambio de Opiniones.

Se manifestó en ambos liceos la existencia de espacios de intercambio de opinión durante la asesoría técnica LP-UV, instancias donde los docentes exponían sus puntos de vista con respecto a los lineamientos de dicha asesoría. Con respecto al estudiantado, se evidenció discrepancias entre los establecimientos, mientras que en el Liceo Pedro de Valdivia de La Calera los estudiantes hicieron referencia al desarrollo de instancias de

diálogo entre pares, además de diálogos no formales con autoridades del establecimiento, en el Liceo Municipal de Limache los estudiantes manifestaron que los espacios de intercambio de opinión son escasos.

8.4.4. Promoción de Actividades para la Comunidad Educativa.

Éste tópico no se evidencia en los discursos de los participantes del Liceo Municipal de Limache, mientras que en el Liceo Pedro de Valdivia de La Calera, los estudiantes hacen mención a la creación de la sala cuna para las madres estudiantes, facilitándoles el proceso de integración a la institución. Además, en este establecimiento los estudiantes dieron cuenta del desarrollo de una actividad de orientación vocacional para la elección de carreras técnicas.

8.4.5. Apoyo Institucional a las Organizaciones.

8.4.5.1. Apoyo Institucional a Docentes.

Este apartado hace referencia al soporte entregado al equipo docente por parte del establecimiento en conjunto con la asesoría técnica LP-UV, se evidenció diferencias sustanciales entre ambos liceos participantes, mientras en el Liceo Pedro de Valdivia de La Calera se declara haber participado en un proceso de acompañamiento en aula llevado a cabo por el equipo de asesoría técnica LP-UV, en el Liceo Municipal de Limache los docentes participantes no dan cuenta de la existencia de apoyo institucional.

8.4.5.2. Apoyo Institucional a Estudiantes.

En lo que hace referencia al apoyo recibido por parte del estudiantado desde el establecimiento y de la relación de este con la asesoría técnica LP-UV a partir de los participantes se evidenció en el Liceo de La Calera a diferencia del Liceo de Limache la oportunidad que tuvieron y tienen los estudiantes de presentar proyectos a dirección, con el fin de mejorar sus condiciones dentro del establecimiento y en pos de optimizar la

calidad de vida del alumnado, esto se evidencia en la creación de una sala cuna para los hijos(as) de las estudiantes madres-adolescentes, proyecto que fue generado y concretado por el centro de alumnos, mientras que en el Liceo Municipal de Limache se señala que los estudiantes y sus representantes, en este caso el centro de alumnos, no reciben apoyo por parte de sus directivos.

8.4.6. Validación de los Actores Educativos.

Dentro de los datos encontrados en el Liceo Pedro de Valdivia de La Calera y en el Liceo Municipal de Limache, no existió la misma visión acerca de la validación del equipo directivo. El Director de La Calera señala que la asesoría técnica brindó apoyo profesional al equipo directivo para generar validación de estos frente al resto de la comunidad educativa. En el Liceo de Limache señalan que el equipo directivo cada vez tiene menos autoridad en la institución y no se da cuenta de que se haya llevado a cabo un proceso de validación en beneficio de los directivos.

A su vez, en el Liceo Municipal de Limache señalan que tampoco existe autoridad de los docentes, dada por parte de las autoridades de la comuna y que esto les impide sentirse validados al interior de la institución.

9. Resultados de Aprendizajes.

No se evidencia la presencia de esta categoría en ninguno de los datos entregados por los participantes de los dos liceos.

10. Resultados de Eficiencia Interna.

10.1. Logros Institucionales.

10.1.1. Planes y acciones de Mejoramiento Institucional.

En relación a los logros institucionales, los liceos presentan diferencias en la categoría de Planes y acciones de mejoramiento, puesto que el Liceo Pedro de Valdivia ha desarrollado proyectos de mejoramiento orientados al área pedagógica, en cambio en

el Liceo de Limache la directiva dio cuenta de no haber recibido capacitaciones en este ámbito.

10.1.2. Desarrollo Profesional.

En los Liceos se observó que hubo capacitaciones dirigidas a los docentes, sin embargo surgen diferencias en cuanto a la extensión de estas, siendo en el Liceo de Limache instancias que se desarrollaron en tres meses y en La Calera se hace referencia a charlas específicas. Una similitud encontrada tiene relación con que en ninguno de los Liceos se continúa con estos espacios de crecimiento. Respecto a los resultados de estas capacitaciones sólo en el Liceo de Limache advierten estas no era lo que esperaban, en tanto que en el Liceo de La Calera no se da cuenta de los logros obtenidos a partir de las charlas.

10.1.3. Gestión de Recursos.

La gestión de recursos busca dar cuenta del establecimiento de un plan anual de gastos, la utilización de redes de apoyo y análisis de las necesidades de la institución, sin embargo sólo en La Calera se logró el trabajo con red de apoyo, además en este Liceo se logró establecer el trabajo con el sostenedor o su representante a través de las mesas intersectoriales y los consejos escolares. En cambio en el Liceo de Limache los participantes no entregaron información.

10.2. Conformidad de La Comunidad Educativa con la Institución.

Se observó someramente la opinión que los participantes tienen de su respectivo Liceo. Por una parte los estudiantes en el Liceo de La Calera declararon no estar conformes con el nivel de enseñanza que reciben de la institución, y en Limache los estudiantes no hicieron declaraciones al respecto.

Mientras tanto, en el Liceo de Limache una docente declaró que el establecimiento estaba desorganizado, y que el manual de convivencia elaborado no era aplicable a la práctica, lo cual producía un desencanto con el liceo, en La Calera los

docentes entrevistados no manifestaron su grado de conformidad o disconformidad con el establecimiento educativo.

10.3. Percepción de mejora.

A continuación se hará mención a la categoría de percepción de mejora y las subcategorías respectivas de atribución de cambio. Luego se profundizará la categoría de satisfacción de los participantes con la Estrategia LPUV.

Los estudiantes de Calera mencionan que el Liceo ha sido ordenado, producto de la propia gestión de la institución. A diferencia de lo que sucedió en Limache, donde los estudiantes declararon que nada ha cambiado en el colegio, y menos en la manera de educar.

Por su parte, una docente declaró que los cambios realizados en el Liceo de La Calera dependían de las voluntades de las personas y de la supervisión de los jefes de UTP. Al igual que lo observado en el Liceo A-37, donde una docente señaló que los cambios profundos dependían de voluntades personales y no de una asesoría.

Respecto de la atribución de cambio provocado por la asesoría las opiniones fueron opuestas, una docente reconoció el aporte a la organización de las planificaciones, situación que coincide con lo indicado por una docente en Limache. Sin embargo un docente del Liceo Pedro de Valdivia declaró que la asesoría no provocó ningún tipo de cambio.

10.4. Satisfacción de la comunidad educativa con la asesoría LP-UV.

En relación a la satisfacción con la EAT LP-UV, en La Calera un docente declaró que la asesoría no cumplió sus expectativas en ningún ámbito, enfatizando su absoluta desilusión con los asesores, y el directivo dijo que los asesores eran buenos, pero ninguno de los dos profundizó sus observaciones.

Por su parte, en Limache las declaraciones de una docente giran en torno a la insatisfacción completa con la asesoría, asociado según la entrevistada a que los asesores no estaban capacitados debidamente, también declaró que con los otros docentes no comprendían el sentido del programa, lo que se suma a que no se cumplieron sus expectativas, al igual que lo declarado por el profesor en La Calera.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y DISCUSIONES.

En base al discurso de los propios docentes, directivos y estudiantes de las comunidades educativas evaluadas, los resultados que emergen permiten señalar las siguientes conclusiones.

- **Liceo Pedro de Valdivia de La Calera.**

Respecto a las *concepciones previas* recabadas, en el Liceo Pedro de Valdivia de La Calera, se pudo observar que en un comienzo existía reticencia por parte del director a la implementación de una nueva Asesoría, lo que pudo significar una dificultad en el proceso de instauración de ésta en el Liceo.

Por otro lado, los actores participantes del Liceo de La Calera dan cuenta en la **dimensión de autonomía** de contribuciones en el ordenamiento administrativo, que se percibieron principalmente en la delegación de responsabilidades, en el ordenamiento de cargos y/o funciones y en la estructura de las planificaciones, aportes que son reconocidos por los entrevistados como positivos y derivados de la asesoría técnica realizada al interior de la institución.

Entre los resultados obtenidos podemos destacar la contribución que se realizó a la *distribución normativa*, donde fue generado el reglamento interno del centro de alumnos, el cual denota, según las declaraciones de los estudiantes, un trabajo focalizado con los actores de la organización estudiantil, pero no inclusivo al resto del estamento, por lo cual no necesariamente representa la opinión de la mayoría. Lo anterior puede entenderse como una carencia en lo realizado, puesto que la asesoría planteó el trabajo desde un enfoque colaborativo participativo de todos los actores educativos.

En cuanto a las contribuciones percibidas en la *gestión pedagógica*, los docentes reconocen aportes - por parte de la asesoría técnica LP-UV - en la organización de las

planificaciones. De igual manera se alude a la implementación del modelo T, que fue una de las herramientas consistentes que promulgó la asesoría, pero en la que los actores reconocen haber presentado resistencias que fueron manifestadas en diverso grado, por una parte negándose a implementarla en un comienzo, o por otro lado, adaptándola a las necesidades y características de los cursos. Si bien, esta situación puede interpretarse como un obstaculizador del proceso, abrió la posibilidad de discutir y negociar respecto a sus prácticas pedagógicas, adaptándolas a las características de sus estudiantes según el módulo al que pertenecían, ya sea técnico profesional o científico humanista.

Además se alude en los resultados al ordenamiento alcanzado en los consejos, en los cuales se observó una clara organización de los tiempos y las temáticas a tratar, dando una estructura beneficiosa, según los propios docentes, al diálogo en instancias formales. En lo que da cuenta a *acciones y prácticas pedagógicas* particulares, que son implementadas a nivel de aula, según lo proferido por el cuerpo estudiantil, no se puede inferir que estas hayan sido trabajadas por los asesores. De esta manera, las declaraciones dan cuenta de estilos variados de docencia, que van de la mano con características particulares y personales de los profesores. Es interesante la percepción de los estudiantes, puesto que ellos no dan cuenta de cambios significativos en las prácticas y metodologías pedagógicas, aun cuando la asesoría intervino en esta área.

En relación a la **dimensión de participación**, en el establecimiento de La Calera es posible concluir que para algunos de los docentes participantes, la observación de un agente externo en los espacios de intercambio de opinión, es percibida de manera beneficiosa, puesto que posibilita la retroalimentación y la validación del rol docente, lo cual responde al objetivo de acompañamiento propuesto por la Asesoría.

En cuanto a la disposición a participar en el proceso de asesoramiento, se señalan dos posturas contradictorias en el cuerpo docente de este Liceo. La primera, más abierta a los cambios propuestos, en la que encontramos a los profesionales que realizan los ramos técnicos profesionales, y la segunda reticente al cambio, asociada a los docentes del área científico humanista, situación que podría explicar la poca fluidez del proceso de cambio.

En lo que refiere a la participación del estudiantado en el proceso de asesoramiento, se observa desconocimiento y baja participación, apreciándose colaboración en la creación del manual de convivencia y en la conformación del manual interno del centro de alumnos, extrañando instancias en las que se fortalezca la figura del estudiante dentro del Liceo, en el sentido de que sean participantes colaboradores de su proceso de enseñanza-aprendizaje y formación personal, reflejándose el concepto de calidad integral que engloba, no sólo la preocupación por los resultados académicos, sino también destaca sus características personales y las potencia para que sean un aporte al contexto sociocultural en el que se desenvuelven.

En relación a la **dimensión de resultados de eficiencia interna** se evaluó aquellas subcategorías que daban cuenta de procesos y cambios llevados a cabo por el Liceo, se pudo observar a grandes rasgos la idea de que el Liceo, si bien ha bajado su nivel de matrícula, ha mejorado la percepción que tienen los propios estudiantes, aún cuando declaran no tener conocimiento del proceso de asesoramiento.

A nivel de docentes, la percepción respecto asesoría técnica LP.UV se enfocó en realizar capacitaciones dirigidas a ellos, de manera que sí se propuso y ejecutó actividades orientadas al desarrollo profesional. Pero no se da cuenta con ello de cuál fue la mejora específicamente o si tuvo alguna incidencia en sus acciones o prácticas educativas posteriores.

Se concluye que el bajo conocimiento por partes de los estamentos no directivos, acerca de los lineamientos y objetivos llevados a cabo por la asesoría técnica al interior de la institución, se debe a que el foco de esta estuvo en el equipo directivo, por lo que el nivel de involucramiento tanto de docentes como de estudiantes fue baja en la labor de la estrategia Liceos Prioritarios.

La categoría de *percepción de mejora* se torna significativa en la medida que permitió conocer si existía o no alguna percepción de variación en cualquiera de los ámbitos abordados por la asesoría, ya sea directivo, pedagógico curricular o de convivencia e inclusión. De ella se deduce que la opinión respecto de las contribuciones hechas por la asesoría sería poco visible, puesto que sólo dos actores claves identificaron cambios

atribuibles a la intervención, mientras que un docente que participó, dio cuenta de que no se había provocado ningún cambio o mejora, y aun más, declaró total ineficiencia del proceso. Es importante agregar que al momento de identificar mejorías o cambios al interior de la institución estos han sido atribuidos a diferentes actores y no se visualizó necesariamente a la estrategia LP-UV como el principal promotor de estos.

- **Liceo Municipal A-37 de Limache.**

Desde lo expuesto por los participantes en el Liceo Municipal de Limache, en cuanto a las *concepciones previas*, se observó que existían altas expectativas con respecto a lo que realizaría la asesoría técnica LP-UV y sus objetivos dentro del establecimiento, vislumbrándose una dicotomía entre lo esperado y lo realizado, hecho que se genera a pesar de la ejecución de un diagnóstico participativo previo por parte de la asesoría, el que se utilizó para definir los lineamientos a seguir. Las altas expectativas de los educadores y su desilusión con el proceso, es un aspecto que se destacó desde los participantes y que pudo haber originado resistencia en la implementación de la asesoría. En lo que respecta a la **dimensión de autonomía**, en el Liceo Municipal de Limache, una de las características relevantes que se observan es la alta rotación de personal administrativo, evidenciado en la inestabilidad de cargos dentro del establecimiento. Lo anterior está dado tanto por el no llamado a concurso por parte del Departamento de Educación de Limache, como por la baja convocatoria para dicho concurso. Esto último, además de entorpecer el proceso llevado a cabo en el Liceo por parte de la asesoría técnica LP-UV, genera en la comunidad educativa la percepción de baja estabilidad administrativa, interfiriendo en las posibilidades de desarrollar una adecuada distribución de roles y responsabilidades al interior de la institución, afectando el ordenamiento institucional buscado por la asesoría técnica, para poder asentar los procesos desarrollados durante los tres años en los cuales se ejecutó. Es relevante

mencionar que en la institución se co-construyó entre los asesores y la comunidad educativa, el Manual de Convivencia, con el fin de regular y fortalecer las relaciones internas al interior del establecimiento. Sin embargo, en el discurso de los participantes, esto no se ve reflejado, siendo los estudiantes quienes relatan su desconocimiento del manual, a pesar de haber sido supuestamente parte de su creación. Entre los factores que intervienen en esta situación podemos referirnos al bajo nivel de representatividad del estamento estudiantil en el proceso de construcción de las normas, lo que conllevaría la escasa interiorización y conocimiento del reglamento del Liceo.

Cabe destacar en cuanto a los *aportes pedagógicos*, la organización de las planificaciones, logrando la unificación de éstas al interior de la unidad educativa. A partir de lo anterior, se desprende que los docentes son capaces de discutir y adaptar sus planificaciones en pos de sus lineamientos pedagógicos y de su proyecto institucional, dado que se validan como agentes activos en el proceso de negociación pedagógica. De igual manera se alude en los resultados, a la formación del EGE (equipo de gestión escolar), los cuales se reunían semanalmente para dar cuenta de la información al resto del cuerpo docente. A partir de esto se genera una estructura de trabajo favorable y una interacción adecuada entre los integrantes del equipo docente y directivo, que se percibe entre los participantes como una mejora en el proceso.

En el liceo A-37 de Limache, respecto a la **dimensión de participación** se puede concluir que la asesoría técnica generó instancias en que incluyeron a los estamentos de la comunidad educativa. Un ejemplo de lo anterior se ve reflejado en el trabajo con el manual de convivencia, donde se recogió las ideas y opiniones. Estas instancias son identificadas por los participantes de este estudio como oportunidades de mejoramiento y son valoradas positivamente.

Pese a que se generaron instancias de participación que incluyeron a todos los estamentos, no se instauró un trabajo continuo entre la asesoría técnica con los representantes de los docentes y los estudiantes. Basándose en esta situación se puede concluir que el desconocimiento de los estamentos no directivos, acerca de los

lineamientos y objetivos llevados a cabo por la asesoría técnica al interior de la institución, se debe a que no estuvieron involucrados en la labor de la estrategia.

En el Liceo Municipal de Limache en lo referido la **dimensión de resultados de eficiencia interna** señalados por los participantes, se alude a la generación de capacitaciones para docentes y para asistentes de la educación, las cuales son percibidas, como insuficientes por algunos participantes, puesto que esperaban la entrega de herramientas concretas y generadas desde los asesores, vinculado con esta expectativa, la inconformidad con la asesoría se relaciona con esperar que se ejecutara trabajo en aula directamente, anhelando mejoras desde el manejo conductual hasta las prácticas docentes cotidianas. También se señalan cambios en planificaciones y orden en la gestión, donde se resalta el establecimiento de horarios de clases fijos, que apuntan a la organización y aprovechamiento de los tiempos. Por otro lado, respecto a la realización del Manual de Convivencia, este producto conlleva apreciaciones dispares, siendo percibido por una docente como de nulo aporte y por un directivo como el mayor logro de la Asesoría. Entre las visiones que se pueden desglosar de las percepciones obtenidas en la investigación, una reflexión interesante que surge a partir de un directivo, da cuenta de que el origen del cambio en las prácticas y dinámicas de enseñanza tiene un sustento más profundo y personal que necesita un trabajo sistémico y dedicado de cada docente y no necesariamente se puede lograr con una Asesoría de este tipo.

- **Discusiones.**

A **modo de síntesis** cabe destacar que en la **dimensión de autonomía** los participantes de los dos establecimientos percibieron que el mayor aporte de ser asesorados en la lógica de Liceos prioritarios tuvo relación con el **ordenamiento administrativo y normativo**, situaciones que sólo fueron sostenidas por el Liceo de la Calera, producto de que en el Liceo de Limache la inestabilidad del personal sigue siendo un problema latente. Dicha mejoría permitió revelar que finalmente la asesoría centró su trabajo en el ámbito de gestión directiva. Se instala aquí la discusión mencionada al inicio de este documento con el cuestionamiento hacia el asesoramiento estratégico desarrollado a partir del sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar, en el cual la

búsqueda de la autonomía institucional se ve limitada, producto que se tiende a simplificar la realidad de los Liceos, provocando cambios en ámbitos específicos, invisibilizándose a veces factores como las creencias de los docentes y de los actores de la comunidad en general. Situación que pudo ser observada durante la evaluación, puesto que durante el proceso de asesoramiento, apenas se logró hacer partícipes a los profesores junto con los estudiantes y mucho menos se integró a los apoderados. Lo anterior, según Fullan (2002), es un claro indicador de que el cambio fue más bien superficial, debido a que no se logró llegar a modificar las creencias y presupuestos de los actores, los cuales terminaron comprendiendo la lógica de las nuevas prácticas pero no asimilarlas como relevantes en su propio contexto.

Asociado a lo anterior se hace necesario mencionar que dentro de la dimensión de **participación** en ambos liceos se dio cuenta de que el grado de inclusión de los estudiantes fue exclusivamente a nivel de opiniones relativas al manual de convivencia. En esta circunstancia se invitaba a los representantes del centro de estudiantes para ir llegando a acuerdos, parcializando una vez más la participación, lo cual limita la integración de la comunidad, citándolos a actividades puntuales de toma de decisiones, no demostrándose preparación de ellos para hacerse parte del proceso completo. Por su parte en cada liceo se vio reflejada la idea de que en el fondo, docentes y estudiantes no se sintieron comprometidos con el proceso, debido a que gran parte del trabajo se centró en la gestión directiva y no hubo encuentros regulares con los estamentos mencionados. Si con el diagnóstico de autoevaluación no se originó una identificación real de la comunidad educativa con el proyecto, ¿Qué parte del proceso de transmisión de información no se llevó a cabo correctamente?, ¿Fueron las prácticas desarrolladas por EAT-LP UV las que influyeron en esto o las propias dinámicas de la institución generaron un vacío comunicacional?. Son estas las preguntas que surgen al momento de evaluar la dicotomía entre lo que el equipo docente esperaba de la estrategia Liceos Prioritarios y las acciones que estos efectivamente llevaron a cabo. Finalmente, considerando la dimensión **resultados de eficiencia interna**, fue posible observar que los participantes de los dos Liceos reconocen que básicamente cualquier

cambio se condiciona a las voluntades personales de quienes componen la institución educativa, de manera que en el fondo podrían ser los beneficiarios quienes se convierten en obstaculizadores del proceso de asesoramiento. Si se reflexiona sobre esta afirmación queda la interrogante siguiente ¿con qué disposición recibieron los docentes el tipo de intervención realizada? La respuesta a lo señalado surge de la categoría de satisfacción con la estrategia LP-UV, en la que los docentes hicieron mención principalmente a las expectativas de tener asesores más directivos y no que los responsabilizaran a ellos de los cambios en las salas de clases. Lo cual revela una profunda contradicción con la estrategia propuesta.

- **Limitaciones del estudio.**

Una de las limitantes más importantes de la presente investigación, es la generada por el hecho de no contar con la colaboración de los cuatro liceos participantes en la primera cohorte de la Asesoría Técnica Liceos Prioritarios de la Universidad de Valparaíso. En la disyuntiva de trabajar con solo dos de ellos - por criterios de accesibilidad y tiempo – se genera una mirada parcial del fenómeno; De haber sido posible contar con el total de los liceos que integraron el proceso de asesoría técnica, se hubiese alcanzado un mayor grado de integración de las diferentes visiones de aquellos que se vieron involucrados en el proceso de dicha asesoría, además de sus impresiones acerca de las contribuciones realizadas por el EAT-LP UV, dándole mayor consistencia a las conclusiones que desde los resultados se desprenden, pudiendo haberse generado una panorámica más global del desarrollo de la asesoría técnica LP-UV en su conjunto durante los años 2007-2009.

- **Sugerencias.**

Desde el proceso investigativo, los resultados y las conclusiones obtenidas, son varias las dimensiones relevantes que se relacionan con el fenómeno del asesoramiento externo a los establecimientos educacionales y que serían interesantes de seguir estudiando.

Como sugerencia a la investigación podemos señalar que:

- Sería interesante una nueva investigación que tenga como participantes a los dos establecimientos de la primera cohorte que en esta ocasión no pudieron estar presentes en el estudio.
- Volver a realizar un estudio evaluativo en estos 2 establecimientos después de un periodo de tiempo mayor, para así ver si algunos de los procesos llevados a cabo por la asesoría fueron instaurados por la comunidad educativa.
- Podría realizarse una evaluación de la Asesoría técnica LP-UV desde la perspectiva del equipo asesor, supervisores, DEPROV, DAEM y MINEDUC, recogiendo sus impresiones del proceso y de las contribuciones entregadas a las instituciones educacionales.
- Resultaría beneficioso indagar en una futura investigación las creencias, exclusivamente de los docentes, grupo fundamental para el mejoramiento de los procesos educativos e institucionales. Los docentes manifiestan una cantidad importante de creencias, opiniones o visiones respecto a los procesos que buscan mejoras en la educación, por lo que conocerlos, incluirlos y relacionarlos, produciría una identificación con la labor y los objetivos a trabajar, siendo esta información de gran aporte para futuras estrategias de asesoramiento.
- En lo que respecta al estamento estudiantil, realizar investigaciones sobre las apreciaciones de los estilos de aprendizaje que poseen los estudiantes pertenecientes a estas instituciones, incluyendo sus intereses y valoraciones del proceso educativo, también serían insumos para próximas asesorías, ya que al incluir sus opiniones produciría cambios más representativos y adaptados a sus contextos.

Surgen desde la presente investigación como sugerencia a los establecimientos:

- Generar instancias de trabajo y diálogo con apoderados.

- Dar a conocer a la comunidad educativa de cada uno de los Liceos participantes los resultados de la asesoría técnica LP-UV a la Comunidad Educativa

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguerrondo, I. (2002). *La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación*. OEI, Febrero, 2005. Obtenido el 28, Abril, 2010, desde: <http://www.campus-oei.org/calidad/aguerrondo.htm>
- ASTORGA, P. et al. (2005). *Percepciones y valoraciones de rol docente descritas por profesores pertenecientes a establecimientos particulares-subvencionados de la comuna de Valparaíso y su relación con la calidad educativa*. Seminario de Título Psicología Educacional presentado a la Escuela de Psicología de la Universidad de Valparaíso, como requisito para optar al grado académico de Licenciado en Psicología y al título de Psicólogo. Valparaíso: Universidad de Valparaíso.
- Bertoldi, S. (2006). *Grupo focal y desarrollo local: aportes para una articulación teórico-metodológica*. Ciencia, Docencia y Tecnología, noviembre, Vol. XVII, No. 033. Universidad Nacional de Entre Ríos Concepción del Uruguay, Argentina pp.111-131.
- Casassus, J. y Arancibia, V. (1997). *Claves para una Educación de Calidad*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Correa, S. et al. (2002). *Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social: Investigación Evaluativa*. ARFO Editores e Impresores Ltda. Colombia.
- Fernández, F. (2002). *El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación*. Ciencias Sociales, Junio, Vol. II, No. 96 (Universidad de Costa Rica) pp.35-54. Obtenido el 13 de Octubre de 2010 desde: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/153/15309604.pdf>
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en educación*. Barcelona: Octaedro.
- García, C. (1998). *Evaluación de la calidad educativa*. Obtenido el 29, Abril, 2010 desde: <http://educacion.idoneos.com/index.php/331828>

- García – Huidobro, J. (2005). Programa de la 900 Escuelas y Escuelas Críticas (Chile). Dos experiencias de discriminación positiva. Ministerio de Educación, Santiago. Obtenido el 23 de abril de 2010 desde:
http://info.worldbank.org/etools/docs/library/235744/Programa_de_las_900_Escuelas%20y%20Escuelas%20Criticas.pdf
- Gómez-Restrepo, C. y Benavides, M. (2005). *Métodos en investigación cualitativa: triangulación*. Revista Colombiana de Psiquiatría, Vol. XXXIV / No. 1 119-122. Obtenido el 30, Mayo, 2010 desde:
<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/806/80634108.pdf>.
- González, J. (2004). *Curso – Taller de análisis de datos cualitativos con Atlas-Ti*. Documento de uso restringido.
- Imbernon, F. (2007). *Asesorar o Dirigir. El papel del Asesor Colaborativo en una formación permanente centrada en el profesorado y en el contexto*. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Obtenido el 19 de abril de 2010 desde:
<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/551/55100108.pdf>
- Íñiguez, L. (1999). *¿A dónde hemos ido a parar?* Comentarios en torno a la Psicología social, académicamente constituida en 1998. XXVII Congreso Interamericano de Psicología, 27 de junio a 2 de julio, Caracas, Venezuela.
- Jensen, D. (2009). *Sistematización de la experiencia de elaboración e implementación de la estrategia de trabajo, construida y desarrollada por el equipo de asesoría técnica de la escuela de psicología de la universidad de Valparaíso, en el programa liceos prioritarios UV- MINEDUC*. Seminario de Título Psicología Educacional presentado a la Escuela de Psicología de la Universidad de Valparaíso, como requisito para optar al grado académico de Licenciado en Psicología y al título de Psicólogo. Valparaíso: Universidad de Valparaíso.
- Marchesi, Á. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza.
- Martinic, S. (1999). *El objeto de la sistematización y sus relaciones con la evaluación y la investigación*. En A. GHISO, Sistematización de prácticas en America Latina

(44-51). Revista La Piragua, CEAAL, No. 16. Obtenido el 7 de Abril de 2010:
<http://ceaal.org/images/stories/La%20Piragua%2016%20Sistematizacion%20de%20Practicas%20en%20L.pdf>

Mc Millan, J y Schumer, S (2001). *Investigación Educativa*. Madrid: Pearson.

(s.f) Metodología/Diseño de investigación cap. III. Obtenido el 4 de septiembre de 2010 desde:

http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lco/cilia_1_va/capitulo3.pdf

MINEDUC, (2005). *Calidad en todas las escuelas y liceos: sistema de aseguramiento de la calidad de la Gestión Escolar*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación de Chile

MINEDUC, (2007). *Especificaciones técnicas y administrativas. Asesoría a Liceos Prioritarios. Documento de uso restringido*. En JENSEN (2009). Sistematización de la experiencia de elaboración e implementación de la estrategia de trabajo, construida y desarrollada por el equipo de asesoría técnica de la escuela de psicología de la Universidad de Valparaíso, en el Programa liceos prioritarios UV – MINEDUC, Valparaíso 2009.

MINEDUC, (2008). *Antecedentes del Modelo de Calidad de la Gestión Educativa*. Obtenido el 30 de abril de 2010 desde:

<http://www.gestionyliderazgoeducativo.cl/gestionescolar/antecedentes.asp>

MINEDUC, (s.f. a). Chile, *Programas de Subsidios y Otros Beneficios*. Obtenido el 5 de mayo de 2010 desde:

http://www.mineduc.cl/transparencia/subsidio_programas.html

Muñoz, G y Raczinsky, P. (2007). *Reforma educacional chilena: El difícil equilibrio entre la macro y la micro política*. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2007, Vol. 5, No. 3, 40-83.

Muñoz, G. y Vanni, X. (2008). *Rol del Estado y de los agentes externos en el mejoramiento de las escuelas: Análisis entorno a la Experiencia Chilena*. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol. 6, No. 4, 47-68.

- Oppermann, M. (2000). *Triangulación – A Methodological discussion*. International Journal of Tourism Research. Vol. 2, No. 2. En red: <http://www.madrimasd.org/revista/revista31/versiones/espanol.asp#tribuna2>
- Pérez, R. et al. (2004). *Hacia una Educación de calidad. Gestión, Instrumentos y Evaluación*. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España, No. 5 Madrid: Narcea.
- Sampieri, R. (2000). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw - Hill.
- Sandin, E. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y Tradiciones: Cap. 7. Tradiciones en la investigación – cualitativa*. Barcelona: Mc Graw - Hill.
- Segovia, J. (2005). *Las prácticas de asesoramiento a centros educativos: Una revisión del modelo de proceso*. Archivos Analíticos de Políticas Educativas 13 (17), Obtenido el 20, Mayo, 2010 desde: <http://epaa.asu.edu/epaa/v13n17/>.
- Slavin, R. (1996). *Salas de Clase Efectivas, Escuelas Efectivas: Plataforma de Investigación para una Reforma Educativa en América Latina*. Obtenido el 15 de mayo de 2010 desde:
<http://www.mim.cl/Userfiles/P0001/File/salas%20efectivas.pdf>
- UNESCO, (1999). *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Jomtien, Tailandia. Obtenido el 7 de julio de 2010 desde: <http://www.oei.es/efa2000jomtien.htm>
- UNESCO, (2007). *Educación de Calidad para Todos: un asunto de derechos humanos*. Obtenido el 30 de noviembre de 2010 desde:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150272s.pdf>.
- Universidad de Valparaíso, (2007a). *Formulario de presentación. Asesoría Liceos Prioritarios UV-MINEDUC*. Documento de uso restringido.
- Universidad de Valparaíso, (2007b). *Presentación equipo asesor Liceos Prioritarios UV-MINEDUC*. Documento de uso restringido.
- Vera, L. (s.f). *La Investigación Cualitativa*. Obtenido el 20 de Mayo de 2010 desde: http://ponce.inter.edu/cai/reserva/lvera/INVESTIGACION_CUALITATIVA.pdf

ANEXOS

ANEXO 1: Pauta Grupo Focal

1. ¿Son las normas de disciplina conocidas y aceptadas por los estudiantes en conjunto con la comunidad educativa?
2. Si ha habido cambios en las normas en el último tiempo ¿en que han consistido?
¿A que los atribuyen?
3. ¿Qué es la convivencia para Uds.?
4. ¿Cómo es la convivencia en este Liceo? ¿Siempre ha sido igual? ¿Ha sufrido cambios? (si hay cambios) ¿a qué atribuyen esos cambios?
5. ¿Quiénes en el Liceo elaboran las políticas de convivencia? ¿Siempre ha sido igual?
6. ¿El liceo genera instancias de participación donde ustedes sean incluidos/as? de existir instancias ¿En qué se evidencian esas prácticas?
7. ¿Han existido cambios en estas instancias al interior del Liceo? ¿Desde cuándo?
8. ¿Surgen instancias de propuestas desde los alumnos? ¿Cuáles?
9. ¿Cómo observan el posicionamiento del Centro de Estudiantes en la toma de decisiones dentro del establecimiento?
10. En cuanto al Centro de Alumnos ¿este genera iniciativas de participación y opinión de los estudiantes? ¿Quién guía estas instancias?
11. ¿Han percibido algún cambio en la organización de la clase en los últimos tres años? ¿Cuáles? ¿A que los atribuyen?
12. ¿Se les dan a conocer los objetivos y tareas a trabajar durante el año? ¿A través de qué medio?
13. ¿Qué herramientas e instancias entrega el liceo para mejorar el trabajo escolar? Si existen ¿desde cuando?

14. ¿Uds. saben que hubo una asesoría a este Liceo? ¿Qué saben de eso? ¿Creen que ha habido cambios en el Liceo a partir de esta asesoría? ¿Cuáles?

ANEXO 2: Pauta Primera entrevista

1. ¿Cuál es su conocimiento sobre la estrategia Liceos Prioritarios UV desarrollada en este establecimiento educacional? // se debe evitar porque se parte de la base que hubo contribución, mejor preguntar si es que creen que hubo contribución
2. ¿Cómo recuerda la aplicación y desarrollo de la estrategia Liceos Prioritarios UV en el establecimiento?
3. ¿Cree usted que hubo algún cambio en el establecimiento durante estos últimos 3 años? ¿Cuáles? ¿A que lo atribuye?
4. ¿Cree usted que hubo algún cambio específicamente en la gestión directiva del establecimiento? ¿Cómo se evidencian éstas?
5. ¿Cree usted que hubo algún cambio específicamente en la gestión pedagógico - curricular del establecimiento? ¿Cómo se evidencian éstas?
6. ¿Cree usted que hubo algún cambio específicamente en la gestión de convivencia e inclusión del establecimiento? ¿Cómo se evidencian éstas?
7. ¿Qué se logró en cuanto al mejoramiento de la gestión institucional?
8. ¿Que se ha mantenido hasta hoy?

ANEXO 3: Pauta Segunda entrevista

1. Actualmente, ¿tienen instancias en las que se presenten y discutan los logros de aprendizajes de sus estudiantes? (Realice una descripción de estas actividades).
2. ¿Desde cuándo se establece esta práctica?
3. ¿Es posible atribuir esta práctica a la intervención realizada por la Asesoría L.P.U.V.?
4. ¿Y tienen instancias donde se reflexione en torno a los resultados de SIMCE y PSU? ¿Desde cuándo?
5. ¿Existen estrategias para mejorar los índices de repitencia? ¿cuáles?
6. ¿En estos últimos tres años ha habido un cambio significativo en la evolución de la matrícula?
7. ¿Qué medidas se han tomado para prevenir y afrontar los retiros y promover el mantenimiento de la asistencia?
8. En el Liceo ¿hubo capacitación a los docentes durante la asesoría? ¿Se mantienen?
9. ¿Se realizaban con anterioridad a la Asesoría U.V?
10. ¿Durante la asesoría se promovió el desarrollo de redes que colaboren con la institución?
11. ¿Hubo alguna modificación en la relación con el sostenedor a partir de la asesoría? ¿cuál?
12. ¿Se capacitó a los docentes y/o directivos para desarrollar programas de mejoramiento? ¿Han desarrollado alguno después de la asesoría?

ANEXO 4: Entrevistas y Frupo Focal

Transcripción grupo focal Liceo Pedro de Valdivia de La Calera (EFC)

Moderadora 1: La idea es que todos opinen, aquí no se censuran opiniones, con la salvedad, como decía Vero, que no se digan garabatos. Se trataran 4 temas a grandes rasgos. Partiremos con el tema Convivencia, tenemos interés en saber si las normas de disciplina que tiene el liceo son conocidas... si ustedes las aceptan... Si es que trabajaron en conjunto con ustedes... ¿Tiene normas de disciplina el colegio? ¿El manual de convivencia, ustedes lo conocen?

Estudiante H: O sea, si Po' algunos lo conocen, pero de repente no le prestan atención

Estudiante M: Lo que nos repiten los profesores

Moderadora 2: Y los demás... ¿Todos lo conocen?

Estudiante H: Yo tuve que conocerlo porque pertencí al centro de alumnos...

Moderadora 2: Ya

Estudiante H: ... Pero es que hay cosas que yo encuentro que ya, da lata que uno tenga que cortarse el pelo siempre, yo digo que el estudio no entra por el pelo, ese es mi punto de vista, entonces igual da eso, siempre diciendo que se corten el pelo y todo, uno va a un colegio particular, en donde se supone que igual pagan y todo, pero, es como una discriminación, si municipal y particular es la misma educación, si depende de nosotros si queremos surgir.

Moderadora 1: ¿Alguien más?

Estudiante H: Yo creo que el punto donde dice que uno en un colegio particular vai como tu queri.

Estudiante H: No, no que vayas como queri.

Estudiante H: Es obvio, porque estai pagando, no te van a decir no tú no podí venir así po'

Estudiante M: Pero no van como quieren

Estudiante H: Pero si po', si yo venía de un colegio particular y los cabros venían como querían

Estudiante H: Yo tenía una compañera que venía de un colegio particular po, por eso digo

Estudiante M: En algunos particulares sipo

Moderadora 2: Y por ejemplo las reglas de este liceo ¿a ustedes les ha tocado participar en la conformación de ese reglamento? ¿Quién ha hecho algo? ¿A quién le ha tocado participar directamente?

Estudiante H: En higiene y seguridad

Estudiante H: Estaba chico...

Moderadora 2: Ya... ¿Y algo más?

Moderadora H: Y ¿Como lo trabajaron?

Estudiante H: Nos tocó un punto específico, que era como uno tenía que participar como centro de alumno, como era el presidente, estuve trabajando con el profesor asesor y la profesora asesora

Moderadora 2: Y a los otros ¿les ha tocado participar en otras instancias?

Estudiante H: Nop

Moderadora 2: Pero ¿tampoco han sido invitados como “oye vamos a conversar sobre el manual de convivencia”?

Estudiante H: Con suerte participo en la banda

Moderadora 1: ¿Ustedes sienten que en el último tiempo han habido cambios en esas normas o son las mismas?

Estudiante H: Son las mismas, sólo que les cambian el nombre

Moderadora 2: Aquí ¿todos llevan cuatro años en el colegio?, o sea tres o cuatro años

Estudiante H: Yo llevo 2 años...

Moderadora 2: Y por ejemplo desde que entraron a primero hasta ahora, ¿ha habido algún énfasis en el reglamento? Por ejemplo... ¿cómo lo tienen que cumplir?, ¿es muy exigente?, ¿cómo lo ven ustedes?

Estudiante M: Antes era exigente

Moderadora 2: Ya, ¿y ahora?

Estudiante H: No po', ahora no, es que el Liceo a cambiado caleta igual, antes era más desordenado

Estudiante M: Cuando nosotros entramos a primero igual habían varias cosas que ahora no están, igual como que ha ido mejorando, y no es tanto como la gente lo ve desde afuera, sino que uno estando aquí adentro se da cuenta que la cosa no es así como todos lo pintan

Moderadora 2: Y ¿como sería eso entonces?

Estudiante M: Es que por ejemplo todos afuera dicen que uno aquí al liceo viene a hacer lo que quiere.. Uno.. Claro que es malo

Estudiante M: Es que lo miran como si fuéramos de... cuando no te reciben en ningún lado te reciben en el liceo

Estudiante H: Es como que aquí llegan todos los delincuentes

Estudiante M: Entonces uno como que aquí llega todo lo malo

Estudiante H: Y no es así la cosa cuando uno llega aquí

Estudiante M: Se da cuenta que no es así la cosa. Porque yo lo comparo, por ejemplo mi hermana también está en un liceo municipalizado, pero en Quillota, y allá hacen lo que quieren, se arrancan, llegan curaos, tomaos, fumaos y esas cosas aquí no se ven, es raro ver hartos grupos aquí afuera de clases, es súper raro ver cabros afuera, cuando hay es porque algún profe faltó, si no, no vuela un pajarito en el patio, nada, los atrasos también deben ser justificados, las licencias todo.

Estudiante H: El cambio de director también fue mejor para el liceo, el director antiguo siempre pasaba en su oficina

Estudiante M: El nuevo director habla con los alumnos, el antiguo no hablaba na`, ni saludaba, nada

Estudiante H: Y eso igual es favorable para él, porque así conoce los puntos de vista de todos los alumnos

Moderadora 1: Y además del cambio de director, ¿ustedes le atribuyen a algo más el mejoramiento que ha tenido el liceo en el último tiempo?

Estudiante H: Nada

Estudiante H: Yo creo que si po', porque de repente el director conversa con nosotros, nos da consejos para que no seamos de una forma incorrecta, para que sigamos por lo derecho

Moderadora 2: ¿Quién en el liceo elabora las políticas de convivencia? ¿Los apoderados participan de esto? o ¿ustedes han tenido que votar con respecto a alguna cosa?

Estudiante M: Yo me acuerdo que el año pasado hicieron algo, nos pasaron una guía, unas preguntas sobre si queríamos venir en el invierno con buzo y uno daba su punto de vista y en la reunión hicieron lo mismo con los apoderados y ahí se diseñó, se fue modificando el manual de convivencia.

Moderadora 2: Los demás ¿como vieron eso?... ¿participaron de esa encuesta?

Estudiante M: No, no me acuerdo mucho.

Estudiante H: Es que de repente venían poco a clases en un curso, faltaban la mitad del curso, entonces pocos participaban

Estudiante M: En mi curso somos 21 y van 17

Estudiante H: En mi curso somos 26 y de repente vienen 8

Estudiante H: En mi curso somos 2

Moderadora 1: Faltan dos y no tienen curso

Estudiante M: En mi curso somos más... somos como 32

Estudiante H: En mi curso somos como 8 y los humanistas como 12 también

Moderadora 2: ¿Y de qué sector es tu curso? ¿Humanista?

Estudiante M: Administración

Moderadora 1: ¿Ustedes que entienden por convivencia? ¿Qué es para ustedes la convivencia?

Estudiante M: La forma de convivir

Estudiante M: La forma de relacionarse

Estudiante M: La amistad

Estudiante M: Estar día a día con el mismo grupo... convivir

Estudiante H: Conocer a la persona como es

Estudiante M: Darse el tiempo de saber sobre las personas o los amigos que uno siempre comparte

Estudiante H: Relacionarse con personas que uno no conoce

Moderadora 2: La Gabriela ¿Que opina?

Estudiante M: Conocer a más gente

Moderadora 2: Y el Carlos, ¿qué opina?

Estudiante H: A ¿tengo que opinar? (risas)... Es que yo creo que la convivencia también tiene que ver con la tolerancia, también tiene que vivir con las personas que a uno le caen mal

Moderadora 2: Entonces uno ahí va generando un modo de relacionarse con los demás, entonces ahí se puede convivir en un ambiente pacífico que sea agradable. Vamos a pasar a otro tema ahora, un tema que tiene que ver con la inclusión, de cómo se sienten en este colegio, incluidos o excluidos, en que instancias de participación se pueden ustedes vincular al colegio o no, entonces la pregunta es ¿el liceo genera instancias de participación en donde ustedes sean incluidos de manera que puedan tomar decisiones?

Estudiante M: Sí

Estudiante H: Sí

Moderadora 2: ¿Qué tipo de instancias?

Estudiante H: Los representantes de cada curso vienen una o dos veces al mes a reuniones, entonces ahí, son los voceros de los cursos, en los consejos de curso cada curso tiene su hora, entonces los secretarios y tesoreros nos dan la información de qué es lo que, que acuerdos se tomaron

Estudiante M: Todos opinamos

Estudiante H: Por ejemplo en el aniversario suponíamos nosotros que nos iban a dar dos días, y en el curso de nosotros dijimos no, no pueden ser dos días, una semana o 4 días, sino hablábamos con todos los 4° y hacíamos un paro

Moderadora 1: ¿Los cuartos son organizados?

Estudiante H: Sipo, porque en parte igual ya aplazaron el aniversario, se supone que fue el primero y lo aplazaron para Septiembre y sería como injusto que nos dieran 1 día o 2,

y dijimos todos los cursos ¡nos vamos a paro!, pero igual hay varios que dicen que no, pero..

Estudiante M: La mayoría, la mayoría decide

Estudiante H: Y como dicen la unión hace la fuerza

Estudiante M: También para escoger el centro de alumno todo el liceo vota, entonces ahí se incluye a todo el liceo, nadie queda fuera de las votaciones.

Moderadora 2: Y por ejemplo cuando ustedes llegaron en primero, ¿era igual o ha habido cambios en esta manera de hacerse presente?

Estudiante M: Yo encuentro que antes era menor que ahora, porque ahora se nota más, antes uno a lo mejor no estaba preocupado de esas cosas, como veníamos recién entrando uno se preocupaba de otras cosas, en cambio ahora como que uno está más enfocado en cosas que hay que cooperar o colaborar con algo

Moderadora 2: Y ¿algún otro tema que tuvieran que votar aparte del centro de alumno?

Estudiante M: La cuestión que tuvimos que votar la otra vez por el almuerzo, nos pidieron la opinión sobre el asunto del cambio de cocineras, entonces ahí cada curso puso lo positivo y lo negativo del cambio de la cocina...

Moderadora 2: Ah... ¿Y eran todos los estudiantes?

Moderadora 1: ¿Y las propuestas que ustedes dan a dirección son escuchadas? ¿Sienten que acogen sus propuestas?

Estudiante H: Algunas veces si

Moderadora 1: ¿Y lo canalizan a través del centro de alumno o tienen otra instancia?

Estudiante H: Ahora para reunión plata, no como centro de alumno, sino como 4º medios, ahora hay que presentar el proyecto y el director tiene que aceptarlo. Ahora es más formal la cosa, ahora no es como llegar e ir a hablar con él. Se tiene que llevar un papel y que él lo analice.

Moderadora 1: ¿Y ustedes como han enganchado con esa idea, con que las cosas sean más formales ahora?

Estudiante H: Igual ayuda

Moderadora 1: ¿Si? ¿Por?

Estudiante H: Porque yo estoy trabajando y entonces es lo mismo, yo para dirigirme al administrador donde trabajo, tengo que pasar por el jefe, después por el supervisor y después recién puedo llegar al administrador, entonces igual uno se está preparando para el futuro

Moderadora 2: Ya... por ejemplo en el centro de alumno ¿Quién guía, hay algún profesor que asesore como centro de estudiante?

Estudiante M: La profesora Leslie

Moderadora 2: ¿El centro de alumnos tiene la capacidad de promover proyectos al interior del liceo?

Estudiante H: Sí, se pueden presentar proyectos por el centro de alumno

Moderadora 2: Entonces está la instancia, ¿y les ha tocado algo que ustedes han postulado como estudiantes? ¿Discutirlo o llevarlo a cabo?

Estudiante H: La sala cuna

Estudiante M: El proyecto de la sala cuna

Estudiante H: El año pasado cuando estaba yo salió ese proyecto

Estudiante M: Es que habían muchas niñas embarazadas

Moderadora 1: ¿Y eso fue un proyecto de los estudiantes?

Estudiante M: Si po' como habían muchas niñas embarazadas que no podían venir al colegio, tenían su guagua y no podían venir.

Moderadora 2: Ahora vamos a pasar a un tema que se llama gestión pedagógica. Este tema está más enfocado a lo que pasa en clases y en el aula... Por ejemplo, en términos generales ¿han percibido algún cambio en la organización de la clase, en estos últimos tres años? ¿Piensen en cómo eran las clases cuando ustedes llegaron?

Estudiante H: Era desordenada

Moderadora 2: Era desordenada ¿en qué sentido?

Estudiante H: En que los alumnos no tomaban atención a la clase

Estudiante H: Uno se dedicaba a jugar

Estudiante M: En mi curso eran todos desordenados, todos hacían lo que querían

Estudiante M: Como que todos hablaban y nadie hacia caso

Estudiante H: Nosotros en segundo conversábamos toda la hora, echábamos la talla y no prestábamos atención a las clases

Moderadora 2: ¿Qué año era eso?

Estudiante H: 2007

Moderadora 2: Y por ejemplo ¿Qué cambio vieron? ¿Qué pasaba con el profesor? ¿Qué cambio hizo para que las cosas fueran diferentes y cambiaran?

Estudiante H: Es que uno toma más a pecho las cosas, es que uno a veces sabe las cosas y las hace con querer no más, ahora estoy con la este de que posiblemente el promedio final no me dé para la PSU y quede debiendo puntos y uno piensa ¿ah posiblemente no debí haber hecho eso?

Estudiante M: Ahora es distinto, porque uno entra a la sala de los 4º y no hay desorden, en cambio uno va al pabellón de los primeros y los profesores deben cerrar la puerta con llave porque se arrancan

Estudiante H: Uno dice ¡a que son desordenados!

Estudiante M: Tienen que cerrar con llave porque se arrancan, y nosotros éramos igual en primero y en segundo también, y tercero y cuarto es como otra etapa donde una ya va más en serio

Estudiante H: Y dicen ¡oh que son desordenados...!

Moderadora 2: Y por ejemplo los profesores, ¿cómo era la estructura de la clase?, ¿qué hacía cuando llegaba a la sala? ¿Se sentaba simplemente? Oooh...

Estudiante H: No. Hay profesores que son distintos

Moderadora 2: Ya a ver, cuéntenme cómo es...

Estudiante H: Nosotros tenemos un profe de matemáticas que es Benito, él llega, pasa lista y se pone a explicar al tiro... (risas).

Estudiante M: El que entiende, entiende; y el que no, no.

Estudiante H: Después al otro día ya cambia la materia.

Estudiante M: Y todas las semanas hace prueba

Moderadora 2. Y ustedes ¿qué opinan de eso? De esa dinámica

Estudiante M: Que es malo.

Estudiante M: Sí.

Estudiante M: Es que lo que pasa es por lo general que la educación chilena es mala, es muy mala. Y algunas se basan en los libros y los libros, por ser los de matemáticas son una porquería en comparación. Los profesores de universidades explican que esos libros a uno no le sirven para nada, porque nos estacan en un mundo que al final en la universidad a nosotros no nos va a servir. Entonces los profes, yo creo que, deberían tener un poquito más de capacidad y enseñarnos como debería ser, como un profesor universitario, porque a mí me hace clases un profesor universitario de matemáticas y es totalmente distinto, es como que me está enseñando de nuevo, porque los profesores se basan en primero y segundo medio en los libros

Estudiante H: Sí, los libros.

Estudiante H: En teoría.

Estudiante M: Esos libros que entrega el gobierno no sirven para nada, por ser en tercero y cuarto, porque el profesor que yo tengo, que me hace matemáticas a mí, dijo que esos libros no servían. Él dice que no sirven, entonces me enseña de otra manera.

Moderadora 2: Ya, ¿y en otra asignatura?

Estudiante H: En inglés...

Estudiante H: En inglés es pésimo.

Moderadora 2: ¿Cómo es la estructura por ejemplo?

Estudiante H: Se basa en los libros.

Estudiante M: Los libros...

Estudiante H: Por ejemplo no nos hacen hablar inglés, solamente puros trabajos.

Estudiante M: Traducir

Estudiante H: Trabajos, traducir, diccionarios, nosotros no sabemos. No se aprende

Estudiante M: Diccionarios y traducir, en general ese inglés que nosotros sabemos, vamos a ir al extranjero y no nos va a servir de nada... vamos a hablar un inglés que ni siquiera los gringos nos van a entender

(Risas de todos)

Estudiante H: Entonces yo le digo a la profe, a veces me pongo a discutir con ella, y le digo cuándo va a soltar el libro.

Estudiante M: Sí, por ser a mí, el día que repartieron los libros a mí no me tocó libro, entonces yo no puedo hacer clases, porque ella ocupa el libro y me dice: ¡pero consíguete otro! Pero si lo rayan, entonces cómo voy a rayar encima de lo que escribió mi compañero, y no me...el gobierno no mandó más libros de repuesto, y yo me quedé sin libro, entonces yo no puedo hacer clases de inglés. Y ella pone puntos y trabaja solamente con el libro, si el cuaderno...una hoja le tenemos ocupada de principio de año. Entonces con ese inglés ¿pa' dónde vamos a llegar?

Estudiante H: Yo igual por ejemplo en el liceo fiscal el profesor era didáctico, por ejemplo hablaba en inglés toda la clase, y después cuando me vine para acá, perdí esa noción de escuchar, porque uno con el oído aprende.

Estudiante M: A parte que la profesora de inglés que tenemos habla medio raro. (risas)

Moderadora 1: ¿Y hay otros profesores que tengan otro orden en las clases, que ustedes sientan que son distintos?

Estudiante H: El profe de música.

Moderadora 1: Ya, y ¿cómo es la clase de él?

Estudiante H: Es buena, por ejemplo él nos explica una y otra vez, nos hace salir a la pizarra, nos hace ejercicios, nos enseña, incluso nos pasa documentales y cosas que puedan a uno ir fortaleciendo más conocimiento en esa área: más que la música, porque la música es otra cosa, y se aprende más.

Moderadora 2: Oye, y en los ramos técnicos, ¿cómo es la estructura de la clase?

Estudiante M: Es mejor.

Estudiante M: Yo encuentro que es mejor

Estudiante H: Sí, mejor.

Estudiante M: Es mejor, porque está mejor estructurada

Moderadora 2: Ya y en ¿qué sentido?

Estudiante M: Porque la manera que tienen de explicarnos es muy distinta a lo que nos explican, a lo que son los ramos básicos, lenguaje y matemáticas.

Estudiante M: Pero los técnicos no se basan solamente en libros, guías, cuadernos. Ella nos explica primero, nos dice los procedimientos y nosotros los desarrollamos y listo. Ella nos va explicando todo y a uno se le va grabando todo. Entonces como son profesionales, ellos mismos nos explican como de su experiencia, en base a la experiencia que tienen ellos.

Estudiante M: Nos enseñan solamente lo que ellos saben, no lo sacan de ninguna parte.

Moderadora 2: Y ustedes ¿es lo mismo? (señalando a dos estudiantes que no han intervenido)

Estudiante M: Es lo mismo, es que yo estudio lo mismo que ella. También la profesora Begoña, pero es igual Po, explica hasta que uno entiende. Y si hay que preguntarle diez veces, las diez veces te explica.

Estudiante H: La profesora María Cristina también

Moderadora 2: Y ¿de qué ramo es ese?

Estudiante M: A nosotros nos hace contabilidad básica en Ventas, entonces ella si tiene que estar todo un semestre enseñándonos hasta que todos aprendamos, ella está todo el semestre enseñando, entonces ella no es como otros profesores que pasan una semana enseñando y el que aprendió. Entonces así como hay profes buenos, también hay profes...

Estudiante M: Que no tienen ni un brillo

Moderadora 1: Los que tienen científico humanista, ¿cómo son sus clases?

Estudiante H: Mmm... Buenas.

(risas de todos)

Moderadora 2: (Se ríe) y luego dice: No en serio, ¿cómo es la estructura?, ¿cómo llega el profesor por ejemplo de biología?

Estudiante H: De biología, nos hace copiar del libro..., puro libro. No,... se aprende hartito

Moderadora 1: Pero yo tengo una duda, ¿él les explica los objetivos de ese ramo?. ¿Para qué sirven?, ¿ustedes saben de eso, los profesores se los dan a conocer?, ¿a principio de año... o de semestre?

Estudiante H: Sí, a principio de año.

Estudiante H: Si el profesor de....., nos dijo esto es para esto y esto es para esto otro, se divide en tres etapas y ya vamos como en la tercera etapa, entonces nosotros ya sabemos a lo que vamos. El primer día ya conocemos el proyecto de estudio

Moderadora 2: ¿el plan?

Estudiante H: Si, el plan.

Moderadora 1: Y en el resto de los ramos técnicos ¿les explican los objetivos de la asignatura?

Estudiantes: Sí, sí.

Moderadora 2: Ya, entonces ¿qué otras herramientas o instancias entrega el liceo para mejorar el trabajo escolar?

(silencio)

Moderadora 1: ¿Se les hacen talleres de aprendizaje?,

Estudiantes: No. No...

Moderadora 1: ¿Reforzamiento?

Moderadora 2: ¿Salidas a terreno?

Estudiantes: No...

Estudiante M: Nosotros casi lo único que tenemos es la práctica profesional e intermedia. (Refiriéndose a los que estudian administración). Señala al estudiante de electricidad y dice: Pero ellos tienen talleres.

Moderadora 1: ¿Para ustedes es más práctico?

Estudiante H: Es que primero pasamos materia y después vamos al taller a lo que vamos, a aplicar lo que pasamos.

Moderadora 2: Entonces sí es diferente...

Moderadora 2: Y desde cuándo...o sea, ¿siempre ha sido así el orden del liceo o eso ha cambiado con el tiempo?

Estudiante H: Igual, yo una vez le hice un comentario a la profesora de...Lorena si no me equivoco. De segundo medio, yo le dije que venía de un colegio fiscal comercial.

Allá desde primero medio empiezan a pasar los ramos que uno puede optar, y aquí no pasa eso.

Ellos dicen no...es que como aquí tenemos HC (científico humanista)... Pero igual deberían hacer un incentivo de los ramos de administración, ventas y publicidad, para que los niños o los jóvenes que vienen hacia cuarto o tercero medio, lleguen ya con una noción a lo que van, porque llega segundo medio y no saben qué carrera van a escoger. Supongamos que yo puedo decir “ya, escogí HC, porque yo quise”. Pero hay jóvenes que están en ventas y dicen “no, yo no sirvo pa’ esto”.

Estudiante M: Por ejemplo yo, yo no sé porqué me metí en ventas

Estudiante H: Es que siempre uno dice: “que ventas es más fácil...”

Estudiante M: Es que yo no me guié por eso, pero no sé porqué me metí en Ventas...

Estudiante M: Es que lo que pasa es que a uno en segundo medio le pasan una ficha y un listado, y sale el nombre, la profesora, o sea salen las tres carreras más el HC, y te dicen: “escoja”, pero a uno no le ...no sale un desarrollo que diga de qué se trata o la malla. A uno le hacen una charla, pero las hacen las mismas alumnas, y de repente no saben expresarse bien, entonces uno queda igual colgado.

Moderadora 2: Ah!, hacen como que los estudiantes de cursos mayores les presenten la especialidad.

Estudiante H: Exacto.

Estudiante H: Allá cuando yo iba en el otro comercial, por ejemplo en primero a mi me pasaron secretariado, ventas, historia, turismo y contabilidad. Y esos ramos eran como talleres, de esos ramos uno después sacaba una nota, por ejemplo, uno sacaba promedio siete y uno escogía en qué o sabía dónde le iba mal. Por ejemplo si me fue mal en turismo, para qué me voy a turismo en tercero medio.

Yo se lo he comentado a varios profesores y es como si les entrara por un oído y les sale por el otro.

Moderadora 2: Ya, ¿ustedes saben que hubo una asesoría para este liceo, una asesoría técnica de mejoramiento?

Moderadora 1: Lo que les comentábamos en un comienzo

Moderadora 2: ¿Saben ustedes que existe una instancia en que el liceo estuvo tres años trabajando con la Universidad de Valparaíso?

Estudiante H: Venían unas psicólogas, que estaban en las clases.

Moderadora 2: Sí, o profesores.

Estudiante H: Sí, estaban en las clases de nosotros.

Moderadora 2: ¿Qué vieron de eso?, ¿a quién le tocó ver psicólogos u otros docentes asesorando a su profesor?

Estudiante M: A nosotros, con la profesora Lorena, el año pasado.

Estudiante M: Sí, el año pasado.

Estudiante H: Y me acuerdo que un profe dijo: “ah, vienen a puro sapear”

(Risas)

Estudiante H: Así dijeron, “vienen a puro sapear”.

Estudiante M: Sí, si hablaban así. El año pasado con una profe nos tocó como cinco clases más o menos con una niña que iba a todas las clases a observar y anotaba, anotaba, anotaba. Ni se sentía en la clase.

Moderadora 1: ¿Y nunca les explicaron cuál era su función?

Estudiante M: A nosotros sí nos dijeron.

Estudiante H: Sí, a nosotros sí nos explicaron.

Estudiante H: Era para ver cómo manipulaban las situaciones con los alumnos.

Estudiante M: O sea nosotros hacíamos como si ella no estuviera, o sea actuábamos normal, no fingíamos nada, todo normal. Si había que hacer desorden...

Estudiante H: ... ¡Todos hacían desorden! (terminando la frase de su compañera).

(risas)

Estudiante H: De por sí en el curso habían un grupo que estaba sentado uno adelante, otro atrás.

Estudiante M: Claro, el año pasado teníamos puros grupos, entonces estaban los grupos de los ordenados, de los desordenados, lo de los más desordenados. No es por nada (risas).

Moderadora 2: Y ¿el resto? Gabriela, ¿a ustedes les tocó vivir eso o no?

Estudiante M: Se sentaba adelante y era como que no estuviera

Moderadora 2: Y ¿qué sabían de eso?

Estudiante M: Para fiscalizar qué onda con las clases, pa saber qué onda, qué es lo que hacían los profes. De por sí nada, si pasan explicando nada más.

Estudiante H: Nosotros el año pasado, nos tocó, con el profesor Guerra, el profesor jefe. Él nos explicó: “va a entrar una psicóloga, va a ver cómo yo manipulo la clase”. Y nosotros dijimos: “que nos importa a nosotros..”. Si porque el curso de nosotros es como así, si entraba una persona desconocida y estuviera ahí no sacamos nada con andar fingiendo que somos buenos, si hay que ser como somos. Y ella escribía, nosotros tirábamos tallas igual, y después el profe lo único que nos dijo es que el curso de nosotros era muy desunido y eso no más.

Moderadora 1: ¿Y ustedes sienten que después de eso hubo algún cambio en las clases? Después de que fueron observados...

Estudiante H: Nosotros sí, si hubo un cambio. Porque después casi todos empezaron a subir las notas, porque antes no trabajábamos mucho en clases. Vino la psicóloga, después se pusieron las pilas y empezamos a subir las notas, eran más responsables con los trabajos.

Moderadora 2: ¿Entonces el profesor cambió la metodología?

Estudiante H: Sí, pero la profe siempre decía, ella siempre nos explicaba primero qué era lo que íbamos a hacer en la clase, nos explicaba toda la información, nosotros íbamos prestando atención y después hacíamos desarrollo de los ejercicios.

Moderadora 2: Y eso era individual o grupal

Estudiante M: Individual

Estudiante H: Sí, individual.

Moderadora 1: Y eso ¿en qué clase era? Disculpa...

Estudiante M: En gestión compra venta.

Moderadora 2: Y ¿ustedes? ¿Los demás?

Estudiante H: En matemáticas.

Moderadora 1: Y ¿los demás tuvieron observación de aula?

Estudiante M: En lenguaje

Estudiante H: No me acuerdo.

Moderadora 2: Todos en lenguaje ¿y tú?

Estudiante H: En lenguaje también.

Estudiante H: Después a final de año el profesor igual nos dio las gracias, salió bien parado.

Moderadora 1: Listo, eso sería todo, muchas gracias por participar y por opinar.

Moderadora 2: Ahora les trajimos unas cositas para picar y para tomar, así que comamos.

Transcripción primera entrevista directivo Liceo Pedro de Valdivia de La Calera (DCI)

Entrevistadora: Esta pregunta es mas bien global, ¿Cuál es su conocimiento sobre la estrategia Liceos Prioritarios UV desarrollada en este establecimiento educacional?

Director: En ese entonces yo ya era jefe de UTP y comenzó con la realización de un diagnóstico, con una pareja que era un profesor y una psicóloga que no recuerdo sus nombres, esa pareja no siguió después y al año siguiente fueron Claudia – psicóloga – e Isabel – docente, yo al comienzo fui bastante reticente, porque había pasado ya por otros programas del MINEDUC, como MECE Media, Liceos para todos, y no habíamos mejorado los resultados, siendo Liceos para Todos un programa de asistencialidad y aun así con todos esos medios, no se había conseguido nada, entonces no tenía mucha confianza en un nuevo programa de intervención, más cuando a uno le dicen que será intervenido porque el Liceo es focalizado .

Entrevistadora: Se parte con el pie izquierdo

Director: Claro, pero en el camino Isabel y Claudia, muy inteligentes, fueron desarrollando la estrategia que tenían planificada de ante mano y fuimos cayendo en su trampa, después de un tiempo me di cuenta, porque fueron muy astutas, muy inteligentes en cómo plantearon las cosas, en cómo trabajaron y yo como le decía, cuando ellas plantearon sus formas, incluso llegaron planteando: “Bueno, ustedes crearon lazos afectivos con la pareja anterior, pero así suceden las cosas, esperamos hacerlo lo mejor que se puede”. Bueno en fin, partieron preguntándome cuál era mi proyecto que tenía como Jefe Técnico para esta Unidad educativa, yo les presenté mi proyecto pedagógico que tenía desde que gané el cargo – hace un par de años atrás había ganado mi cargo y en el concurso exigían también que uno presentara un proyecto – entonces la base del proyecto consistía en instaurar en el Liceo un modelo pedagógico, basado en el modelo socio cognitivo y teniendo el modelo socio cognitivo como fundamento epistemológico y sobre eso construir el proyecto y que este proyecto no se quedara solamente archivado, sino que bajara a las aulas a través de diferentes instrumentos como lo son las

planificaciones, las evaluaciones de aulas, y las pautas de acompañamiento en aula a los profesores, para que todo fuese realmente consecuente. Me llamaba mucho la atención que los colegios confesionales o de cualquier índole religiosa tuviesen tan claro su visión y su misión, en donde si querías quedarte tenías que aceptar cosas, en cambio acá llegaba cualquiera, cualquiera podía entrar a la sala de clases y hacer lo que quería en la sala de clases, no había nada claro y yo pretendía que el Liceo tuviese una visión y una misión clara y así fue que tanto Claudia como Isabel me empezaron a nutrir, porque yo tenía el esqueleto pero me faltaba contenido, entonces ellas me empezaron a nutrir con mucho material, como mucha bibliografía, tuve que estudiar mucho, por lo tanto comenzamos a trabajar la línea del proyecto pedagógico e hicimos tres reuniones al principio, una con el Jefe Técnico, otra con el Encargado de Asuntos estudiantiles, otra con el Director... tres, y una cuarta reunión todos juntos. Luego de eso logramos ordenar los consejos de profesores en dos consejos técnicos pedagógicos o técnicos curriculares, un consejo de convivencia y un consejo administrativo

Entrevistadora: ¿Lo ordenaron por semana?

Director: Por semana, fuera de eso como le digo nos ayudaron a ordenar la parte técnico-profesional, las normas de convivencia consensuadas, a trabajar en equipo, nos ayudaron, a validarnos tanto el Director como yo, porque éramos gentes que por primera vez asumíamos estos cargos.

Entrevistadora: ¿Los tres años que estuvo el programa usted fue el jefe de UTP?

Director: Si, antes éramos colegas, entonces frente a los profesores éramos unos colegas más, “que sabi tu, que nos veni a enseñar a nosotros” y llegaron las profesionales y nos ayudaron a demostrar que hubo un crecimiento profesional y personal y eso ayuda bastante a validarnos como equipo directivo. Otro tipo de ayuda, fue traer gente especializada en algunos temas, en evaluación, Flavio Vittoria que fue súper bien acogido, este señor español Ibernóm, Marlene. Así que fue bastante importante el apoyo que nos dieron, porque hubo un ordenamiento, hicimos el manual de convivencia también con ellas, entonces todo lo que teníamos confundido y enredado se aclaró, nos

podimos dedicar cada uno a hacer lo que nos correspondía, se crearon los consejos escolares, las mesas de trabajo intersectoriales.

Entrevistadora: ¿Y eso se mantiene hoy en día?

Director: Los consejos escolares sí, las mesas intersectoriales no, porque en el fondo, yo llevo 5 o 6 semanas en el cargo no he podido retomar la estructura que se perdió en el primer semestre y resulta que en el primer semestre de este año yo no estuve acá, estuve en Suiza un par de meses y una vez de vuelta me ofrecieron hacerme cargo de asesorar a las nueve escuelas que estaban en la SEP y posteriormente hacerme cargo y posteriormente hacerme cargo del Liceo como director (s).

Entrevistadora: La ventaja es que usted ya conoce el manejo del colegio

Director: Y conozco a mis colegas también, entonces me doy cuenta que en el primer semestre algo se perdió, de lo que habíamos ganado durante estos tres años, porque me doy cuenta que si bien están definidas las estructuras lo que hacíamos nosotros en cada consejo técnico pedagógico, que era un trabajo que al final de la hora te ofrecía un producto y este producto era analizado y en la próxima sesión se seguía trabajando

Entrevistadora: Se iban validando los productos por sesión

Director: Correcto, eso no está ocurriendo ahora y eso debemos retomar esa parte, aunque no sé si lo alcance a hacer este año y no sé si esté en este cargo el próximo año tampoco, pucha y hay muchas cosas más que se me quedan en el tintero quizás.

Entrevistadora: Y de los cambios que ustedes observaron durante estos tres años, si pudiera rescatar alguno ¿Cuál sería? O quizás algo que no funcionó como ustedes esperaban

Director: Los cambios que rescato están dados fundamentalmente por la estructura, por el contar con un proyecto pedagógico claro, definido, que es fundamental que eran la base de los instrumentos que se iban creando, que no eran cosas al azar, sino que hay una estructura, un esqueleto y eso es importante.

Entrevistadora: ¿Los instrumentos se iban co-construyendo con los profesores?

Director: Con los profesores también, para que estuviera validados por ellos, se les presentaban, se hacían discusiones, los profesores podían modificar algunas cosas y esto quedaba validado y aplicado, se aplicaba también.

Entrevistadora: Y a nivel de Gestión Pedagógica o Gestión en aula ¿Cómo vivieron este proceso los profesores?

Director: Desgraciadamente, pasa siempre que aquí tiene que ver el perfil del profesor, cuando los profesores, y aquí curiosamente se dio en los profesores del área técnico profesional, que están sedientos por conocer, por aprender más, por mejorar, porque ellos no son profesores de base, entonces siempre están receptivos, capacitándose, entonces con ellos sí dió resultado y con algunos profesores del área humanista – científica, pero donde estuvo la reticencia – que ya es una tradición, ya parece ser una cosa endémica – son en los profesores del área humanista-científica con “más de lo mismo” y cuando no eran capaces de seguir la línea de algo surgían sus mecanismos de defensa, cuando yo no soy capaz le echo la culpa a cualquiera cosa.

Entrevistadora: Tengo entendido que existieron acompañamientos en aula ¿Cómo fueron elegidos esos profesores? ¿Cómo fue ese proceso?

Director: Hubo diferentes acompañamientos, un acompañamiento fue a través de la pauta de observación de clases – esa la hacíamos el Director y yo – el otro acompañamiento en aula lo hicieron para una investigación específica FONIDE

Entrevistadora: A nivel de las planificaciones ¿Cómo se trabajó?

Director: Diseñamos, y eso es lo bonito, diseñamos a partir de nuestro proyecto pedagógico, un tipo de planificación basado en el modelo T, pero no era la estructura del modelo tradicional, sino que la adaptamos a nuestra realidad, y eso que significaba, que nosotros no solamente colocábamos en el cuadro relleno con las capacidades, sino que redactábamos el objetivo y eso muchos profesores del área técnico profesional lo comprendieron, lo asimilaron y lo llevaban al libro de clases, bonito, hicieron una exposición de cómo eso mismo lo trasladaban al libro de clases, en cambio otros profesores, no sé si será por formación o deformación, el departamento de matemática

no pudieron, nunca pudieron comprender como era el modelo, a pesar de habérselos explicado varias personas de distintas maneras, no lo comprendieron

Entrevistadora: Y a nivel de convivencia e inclusión ¿Cree usted que hubo algún cambio específicamente en esta área al interior del Liceo? ¿Cómo se evidencian éstas?

Director: Bueno, eso lo trabajaba fundamentalmente Patricio, encargado de asuntos estudiantiles, con el se tenían esos tipos de reuniones y la verdad de las cosas, siento que se intentó llevar un trabajo similar al que se estaba haciendo en el área técnico pedagógica, pero no se concretó, no se concluyó, finalmente no cuajó, por lo que percibo hoy en día, porque los profesores pensaron que los temas no eran pertinentes a lo que estaba pasando, porque tenían que trabajar, fundamentalmente trabajar, se les entregaban una estructura para los consejos y un tema a trabajar y que desde la experiencia y la experticia de ellos lo hicieran, pero no, no les interesó y no lo hicieron no más, así fue la situación de convivencia e inclusión.

Entrevistadora: Y los consejos escolares ¿se mantienen hoy en día?

Director: Los consejos son una obligación, por ley son mínimo 4 sesiones al año y nos quedan dos por hacer.

Entrevistadora: ¿Quiénes participan en ellos?

Director: Directiva, Centro de Alumnos, Centro de Padres, lo básico, jefe de DAEM o representante de él, representante de los co-docentes, representantes de los profesores.

Entrevistadora: ¿Esta instancia estaba desde antes de la estrategia?

Director: No, los consejos se instauraron con la llegada del programa y ahora se llama a los dirigentes vecinales, más que nada por un tema práctico de captar matrícula, y ahora el próximo que pretendo hacer, que se debía hacer en agosto, estaba recién llegado – tenía un mes aquí no mas- y quiero tener un panorama más claro para poder desarrollarlo, así que fijaré una fecha en Octubre y otra a fines de Noviembre, la estructura esta armada ya, e invite a la gente del programa de 24 horas, quiero invitar a la gente de CONACE, porque ellos generan programas paralelos, piensan que es fácil insertar un programa en cualquier establecimiento, pero en la práctica no es así, una vez llegamos a la conclusión con la directora que antes estaba aquí, que los programas

PREVIENE en realidad no prevenían sino que incentivaban, porque las cifras aumentaban y el programa no ayudaba en nada, entonces por eso el Liceo no tiene mucha confianza en esos programas, ahora hay que retomarlos por políticas públicas.

Entrevistadora: Sí, muchas veces no se les pide la opinión a los colegios para introducir programas al interior de ellos y eso es un hecho.

Director: Las escuelas básicas están saturadas y no hay como colocarlos dentro de la malla curricular y se esfuerzan, y cuando yo era asesor les decía “no, ustedes eligen qué programas quieren en su escuela de acuerdo a las políticas de su colegio” “pero es que me obligan a aceptarlos todos y si uno no los acepta...” “si usted no los acepta no le va a pasar nada”, con buenos argumentos se pueden rechazar, por ejemplo en monte Carmelo (zona rural) que se trabaja con profesores bidocentes, con una comunidad protegida, para que un programa de drogas, no tiene sentido.

Entrevistadora: Claro, el problema es que como son programas que vienen de afuera no están contextualizados, no tienen un diagnóstico, son programas metidos a presión.

Director: El Liceo ahora no tiene ningún programa, se fue Liceos Prioritarios y no ha habido ningún programa más. Sólo tenemos el programa de integración, pero eso está aquí instalado (son fieles no nos abandonan).

Entrevistadora: Son pocos los Liceos que tienen programas de integración.

Director: Sí, aquí se le ha dado hartos auge, el Liceo Pulmahue de la Ligua y nosotros acá somos los primeros, todo el trabajo que están desarrollando el equipo arriba, es súper bueno, motivante, porque ellas tuvieron que crear una estructura para trabajar en Liceo – porque no es lo mismo trabajar en Liceos que en escuelas básicas, porque en la básica es fácil decir “ya, a esta hora todos van a trabajar”, pero acá no, acá los horarios son distintos.

Entrevistadora: Además los técnicos profesionales

Director: Así que les cuestan a ellas acomodar el tiempo de los estudiantes, pidiéndole a los profesores a qué hora se puede sacar a los niños, a veces, en las horas de religión, de consejos de curso, en las horas “poco relevantes”, de repente cambian los horarios y llegan a golpear la puerta y están en matemáticas “no, no me lo saquen”.

Entrevistadora: En la parte de Gestión Directiva ¿Cuáles han sido los cambios visibles luego de la asesoría?

Director: Resulta que funcionó porque ... ¿O no funcionó?... pasa mucho porque, haber yo tengo mi teoría, pero si es que Claudia e Isabel se hubiesen encontrado justo en el momento en que la directora era la señora Georgina te aseguro que este Liceo sale de prioritarios en tres tiempos, porque era una buena directora y un buen equipo asesor, pero desgraciadamente los tiempos no se encontraron y no digo que mi antecesor haya sido mal director, pero no tenía habilidades sociales, entonces por más que las chicas lo intentaron afirmar, validar, lo traicionaba su naturaleza y el hecho mismo de haber trabajado con los mismo colegas era “el amigo” “no si este compadre no lo va a hacer, no nos va a pasar nada”. Y él como veía que no podía lograrlo, la impotencia, se salía de sus casillas, en el tema netamente público, porque en la parte de lo que se tenía que hacer, la sistematización, si ese era su fuerte y las chiquillas lo lograron, si bien no se veía un gran liderazgo por lo menos se intentaba.

Entrevistadora: Y a nivel de gestión institución ¿Qué contribuciones se apreciaron?

Director: En la gestión institucional fuimos mas reactivos que propositivos, porque, porque tuvimos que ir aprendiendo en el camino, un ejemplo: una vez leí una entrevista que hacían y le preguntaban a alguien “si usted tuviese dos ingenieros comerciales, para trabajar en su empresa uno de origen mapuche y el otro proveniente de una clase alta chilena , pero el ingeniero mapuche tiene mejores notas, terminó con mejores evaluaciones de la Universidad, y el otro con un poquito menos... ¿A cuál de los dos contrata?... al chico que viene de la clase alta porque él tiene más contactos, tiene las redes, yo no voy a perder el tiempo, ni siquiera un mes de plata en formar las redes, en las tiene, tiene los contactos, porque el otro aunque sea muy bueno, no tiene ni redes, ni contactos”, bueno aquí paso algo parecido, ninguno de los dos teníamos ni redes, ni contactos, ni pitutos con nada ni con nadie, por lo tanto, tanto el director como yo éramos..., tuvimos que empezar juntos como equipo directivo a armar redes, equipos de apoyo, gestionar, y eso genera una pérdida de tiempo entre comillas, para nosotros fue una gran experiencia, pero para el establecimiento fue una pérdida de tiempo, rico que

quizás hayan llegado dos personas con más contactos, como en el caso de la señora Georgina, porque ella tenía contactos en todos lados, era súper conocida, su hijo detective, la llamaban para avisarle “son las 08:05 por aquí hay niños del liceo” y ella iba para allá, la conocían mucho. Yo creo que a nosotros en un principio nos faltó eso, en las redes nos ayudaron mucho Claudia e Isabel, porque también nos ayudaron a empezar a armar redes, con la Universidad, con las personas que nos daban charlas, así que también nos ayudaron en esa línea.

Entrevistadora: Para finalizar, si usted tuviera que definir aquello de lo realizado por la asesoría y que se ha mantenido hasta hoy ¿Qué serían?

Director: El ordenamiento y la estructura, tenemos un proyecto pedagógico, una estructura y un ordenamiento, que nos faltaba.

Entrevistadora: Muchas gracias, esa ha sido toda la entrevista.

**Transcripción segunda entrevista directivo Liceo Pedro de Valdivia de La Calera
(DCII)**

Entrevistadora: Buenas tardes don Guillermo

Director: Buenas tardes.

Entrevistadora: Le cuento que esta entrevista es para profundizar en algunos aspectos que en la entrevista anterior no fueron recabados. Consta de diez preguntas que no son tan amplias como las anteriores.

Director: Ok.

Entrevistadora: La primera es saber si ¿actualmente el Liceo tiene instancias donde se presenten y discuta sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes?

Director: Sí. Los consejos de evaluación a final de año y consejos especiales.

Entrevistadora: Ya. ¿Y esas prácticas desde cuándo están?

Director: mmm...muchos años, desde que yo llegué acá.

Entrevistadora: Ya, y ¿hay instancias donde se reflexione en torno a los resultados de SIMCE y PSU?

Director: Son instancias que estableció el Ministerio de Educación. De hecho el Ministerio de Educación determina la fecha y manda los resultados SIMCE e incluso manda la pauta de trabajo.

Entrevistadora: Pero a nivel interno no tienen otra instancia aparte de ésta.

Director: No.

Entrevistadora: Y con respecto a los índices de repitencia, ¿existen estrategias para mejorar los índices de repitencia? y ¿cuáles serían?

Director: En el segundo semestre nosotros hacemos un alto, normalmente, a mitad del segundo semestre para que los profesores entreguen estadísticas de la posibilidad de los alumnos que pueden quedar reprobados y cuáles,... que ellos mismos planteen, cuáles son las estrategias que va a pensar para mejorar esa situación. Si, y ahí surgen distintas

metodologías de trabajo, eh, trabajos grupales, disertaciones, básicamente son metodologías de trabajo.

Entrevistadora: ¿Esto lo trabajaron con Liceos Prioritarios durante la Asesoría?

Director: Sí.

Entrevistadora: Y con respecto a la matrícula ¿ha habido algún tipo de cambio?

Director: Si, cambios, pero negativos. Se sigue manteniendo una diagonal que va directo hacia abajo.

Entrevistadora: Y ¿eso atribuido a qué?

Director: Hay muchos factores, desde la estigmatización del Liceo, por un lado la competencia que ha surgido por los colegios subvencionados y que últimamente han aparecido muchos más todavía, la tasa de natalidad que está disminuyendo. Entonces no podemos contar..., ahora tengo entendido que es uno coma cinco (1,5) a dos hijos (2) por pareja, antes eran tres o más.

Entrevistadora: Y con respecto al asunto de los retiros ¿qué medidas se han tomado para prevenir o afrontar los retiros de los estudiantes?

Director: A ver, nosotros aplicamos, para el caso de los alumnos posibles desertores, la beca BARE, es decir, “la beca de retención escolar”, pagamos pasajes con recursos propios a alumnos que viven lejos, que a lo mejor no pueden venir porque no pueden pagar su pasaje, eh...hacemos calendarios especiales para las alumnas embarazadas, que no pueden venir porque tienen que cuidar sus hijos, o su embarazo a ha sido complicado. También tenemos aquí al lado la sala cuna y las niñas que ya tienen el bebé un poquito más grande lo pueden pasar a dejar ahí. Tenemos eh..., bueno..., una dupla psicosocial, que apareció ahora este segundo semestre, años anteriores los hemos tenido también, pero por falta de recursos el Departamento de educación los había contratado. Se trajo esta dupla psicosocial hace un mes...un mes y medio atrás y ellas están orientadas fundamentalmente a hacer visitas domiciliarias y a tratar de rescatar a los alumnos que están repitiendo

Entrevistadora: Y con respecto al tiempo que estuvo la asesoría, tengo entendido que hubo capacitaciones a los docentes ¿cierto?

Director: Sí. (reafirmando con la cabeza)

Entrevistadora: ¿y eso se mantiene? ¿Han hecho capacitaciones durante este año?

Director: Hem...es que yo estuve en la asesoría durante 4 meses no más en el Departamento de educación. Entonces en base a los dineros SEP que tenía cada colegio y de acuerdo a los planes de trabajo que hayan elaborado para el 2010 tenían contempladas asesorías. Fundamentalmente una grande que tenía que ver con la aplicación de...una asistencia técnica de la Universidad Católica, iba aplicar el diagnóstico de matemáticas y en base a eso iba a hacer toda una capacitación para los profesores, para que pudiesen entender las consecuencias de los resultados, pero no solamente cuantitativos, sino que también un análisis social de esto.

Entrevistadora: Y con respecto a la relación con el Sostenedor, en el tiempo de la asesoría ¿hubo algún cambio?, ¿alguna modificación de parte del Liceo con el Sostenedor?

Director: Sí, por supuesto que sí. Gracias a la asesoría pudimos instalar las mesas de trabajo intersectorial donde era invitado el sostenedor y también pudimos instalar definitivamente los Consejos escolares, donde también tiene que participar el sostenedor o un representante. Tuvimos algunas diferencias, porque el Liceo tenía su propio proyecto educativo institucional y su proyecto pedagógico o curricular, mientras que el Departamento de educación, con el Sostenedor a la cabeza, tenía otro proyecto pedagógico que intentaron imponer a todas las Escuelas y al Liceo Municipal, entonces fue ahí cuando tuvimos reuniones incluso, en ese momento vino hasta el Director Provincial de educación, para tratar de zanjar la situación, porque nosotros teníamos una trayectoria con Liceo Prioritario sumamente clara, con un plazo establecido en lo que estábamos logrando, y metas claras, y entonces se nos viene otro proyecto educativo que no tiene nada que ver con nosotros y se estaba tratando de imponer. Y...bueno, eso se conversó más de una vez, hasta que finalmente nos dejaron actuar de manera autónoma.

Entrevistadora: Y desarrollaron su propio proyecto...

Director: Correcto.

Entrevistadora: Ya, la última pregunta tiene que ver con los programas de mejoramiento, para saber si ¿se capacitó a los docentes o a los directivos para desarrollar programas de mejoramiento durante la asesoría?

Director: Sí, sí. A los directivos. A los directivos se nos planteó el tema del trabajo de proyectos, pero en la última etapa.

Entrevistadora: ¿Y ustedes han desarrollado algún proyecto el último tiempo?

Director: En este último tiempo sí. Un proyecto de mejoramiento educativo. ¡Dos! Uno que tiene que ver con el Jefe Técnico actual en la parte de ornamentación física, ese proyecto de mejoramiento educativo está dado en la parte de Lenguaje, y otro que está en la parte Técnico Profesional. De los dos que se postularon en junio o julio, por ahí, no hemos tenido respuestas de parte del Ministerio de Educación.

Entrevistadora: esas eran las preguntas que nos quedaban en el tintero, así que muchas gracias.

**Transcripción primera entrevista docente Liceo Pedro de Valdivia de La Calera
(P1CI)**

Entrevistadora: La idea es que una vez que terminemos la entrevista y que la pasemos al computador se la vamos a pasar, para ver si usted está de acuerdo, si es lo que usted dijo

Docente: Perfecto.

Entrevistadora: Para que no haya malos entendidos. Entonces la primera pregunta es ¿Cuál es a su conocimiento...qué cree usted que aportó o no aportó la estrategia al Liceo?

Docente: Ordenó. Hizo un ordenamiento, ayudó a aclarar muchas dudas, porque uno en la práctica diaria tiende a confundir a veces la continuidad de ciertas prácticas y no se da cuenta que hay otras estrategias que se pueden aplicar y que son más eficientes en conseguir los resultados. La verdad es que yo encuentro que las chiquillas que en este caso serían la Claudia e Isabel, nos ayudaron bastante en ordenarnos. Fue un tema de ordenamiento administrativo, pedagógico, bastante fuerte...Hem...No sé si esta pregunta va referida al área que yo vi... del Centro de Alumnos.

Entrevistadora: Sí.

Docente: En el caso del centro de alumnos nosotros logramos sacar lo que era el reglamento interno del Centro de Alumnos.

Entrevistadora: ¿No tenían hasta ese momento?

Docente: No existía.

Entrevistadora: ¿Existía Centro de Alumnos?

Docente: Sí, Centro de Alumnos existía, pero reglamento no había. Entonces nosotros nos pusimos como meta, gracias a la muchacha que nos aportó -en este caso en el proyecto de integración- sacar el reglamento del centro de alumnos y fue una meta que logramos alcanzar en un período de tiempo, porque la sesión era lo más difícil de poder lograr, por el hecho de que los muchachos estaban en todo el proceso del término del semestre, y nosotros ese trabajo lo hicimos el segundo semestre.

Entrevistadora: Estaban ahí con toda la carga...

Docente: Sí...

Entrevistadora: ¿Y usted cree que hubo un cambio durante estos tres años? Aparte del ordenamiento institucional, a nivel de los profesores, de las prácticas.

Docente: Sí, de hecho siempre cuando tú en la vida te topas con nuevos tipos de proyectos, cada vez que tú tomas un proyecto aprendes algo, en el caso de la integración misma. Las mejoras se pudieron palpar hasta en la actitud de los profesores, el hecho de que muchos colegas lograrán participar ya sea, porque permitieron que entraran a sus salas de clases, permitieron la observación de campo que ustedes hicieron acá, el hecho de que en ciertos consejos las muchachas estaban presentes que tomaban nota, a nosotros como profesores nos sirvió desde el punto de vista de hacernos crecer. Porque uno como profesor a veces es un poco egoísta y no le gusta que nadie más mande dentro de la sala, ese es un tema de autoridad. Y llega un momento en el cual un punto de vista diferente ayuda. Yo creo que sí, en los tres años indudablemente hubo mejora.

Entrevistadora: Ya. Y con respecto a los cambios específicamente en gestión directiva. ¿Ustedes vieron cambios a ese nivel?

Docente: Sí, de partida existía un acta. Se logró establecer un acta con puntos claros en cada reunión por ejemplo: de los profesores, del consejo de profesores, había claridad en las actas de los temas que se iban a tratar, había una priorización de temas; por lo tanto, hay un ordenamiento de temas, y estaban los espacios dados para tocar diferentes temáticas, que también ese es otro tema; que se lograron establecer cuáles consejos iban a ser administrativos, cuáles iban a ser de orientación. Por lo tanto existían, cuáles eran administrativos, entonces existía un ordenamiento en cuanto a los tiempos para planificación, para debatir problemas que se suscitaban por disciplina, por rendimiento de curso.

Entrevistadora: ¿los tenían ordenados por semana?

Docente: sí, siempre se decía por ejemplo la primera semana “éste tipo de consejo”, siempre se daba al inicio del año -durante estos tres años que hubieron- el calendario de

los tipos de consejo que iban a haber durante el año. Obviamente, todo esto estaba sujeto a cualquier contingencia que se pudiera producir en el momento.

Entrevistadora: Y ¿esto se mantiene?

Docente: Sí, se mantienen. Nosotros sabemos en marzo... se nos entregan los tipos de consejos y cuál consejo va a cubrir cual área.

Docente: Eso es solamente un área, lo otro también que se vio es el hecho de que las reuniones de apoderados...“el acta”...tenía un ordenamiento distinto: los temas a desarrollar, de lo que es la clase para los padres, la orientación de los padres, los talleres de padres. También tenían una temática, se lograron hacer planificaciones para el año de los consejos, donde los temas...Supongamos que los tres primeros meses, iban a ser por ejemplo: las metas de vida (los proyectos de vida) de los chiquillos, a lo mejor los siguientes tres meses iban a ser temas referidos a sexualidad y los siguientes tres meses iban a ser de drogadicción y alcoholismo.

Entrevistadora: ¿Eso se trabajaba en las reuniones de apoderados?

Docente: En las reuniones de apoderados, sí. También se pudo ordenar ese tema a través del encargado de asuntos estudiantiles, justamente en conjunto con Isabel y Claudia, que eran las que trabajaban directamente con él.

Entrevistadora: Ya, y con respecto en general al área de convivencia e inclusión con los chiquillos. Usted que trabajó ahí con los centros de alumnos... ¿Cómo era su participación? ¿Cómo vieron estos cambios?

Docente: Los chiquillos no los percibieron mucho desde el punto de vista del centro de alumnos, porque lo único que ellos notaron es que había una tercera persona que no era del centro de alumnos que participaba con nosotros... Eso los chiquillos lo vieron del punto de vista que uno presentó a la persona y ellos entendieron por qué estaba esta muchacha ahí con nosotros todo ese tiempo que nos acompañó, porque fue un acompañamiento el que ella hizo. Ella no intervino en función de modificar algo, sino que ella permitía...aportaba ideas cuando se le solicitaba aporte de ideas, encausaba ideas también, pero no intervino en la confección, fue un acompañamiento, la idea era eso. Por lo tanto los chiquillos no notaron, o sea para ellos todos son profesores, ellos

asumen que cualquier persona que sea distinta a los alumnos es un profesor, entonces desde ese punto de vista ellos lo encontraron súper práctico que hubiera alguien más. Ellos no entienden la diferencia de un proyecto; por ejemplo, en este caso del proyecto de ustedes no entendieron así, tampoco hubo el tiempo de explicarles mayormente en qué consiste el proyecto, porque fueron los tiempos tan cortos y limitados, que era para abocarse directamente al reglamento. Sí, hubo resolución de conflictos, porque en una de las reuniones se produjo el tema de los chiquillos en el cerro, de la caída de los muchachos en el cerro.

Entrevistadora: ¡Ah!

Docente: Entonces nosotros justamente estábamos con una reunión en pleno proceso del reglamento, y los chiquillos estaban con todo lo que significó el revuelo periodístico, del tema a nivel nacional, y el conflicto que se generó al interior, porque algunos estaban en un acuerdo con lo que había sucedido, otros estaban en desacuerdo y en contra los profesores. Entonces había todo un conflicto y ella participó de esa resolución de un conflicto, para poder...digamos para que ella pudiera apaciguar ánimos. Porque la mitad del Centro de Alumnos estaba en una posición y la otra mitad tenía otra. Ahí hubo... inclusive nos organizamos, hicimos una carta de apoyo a la dirección como entidad. Y ella estuvo presente cuando se redactó la carta y todo. Y cómo los chiquillos entre todos estuvieron armando la carta y cómo los otros estaban en contra de la carta, hasta que se logró sacar un documento, hicimos un consenso y listo ya. “estamos de acuerdo” y se publicó esa carta. Se entregó a los medios de publicidad local: diarios y revistas.

Entrevistadora: Y a nivel como del resto de los alumnos usted que es profesora ¿cómo han percibido y ha notado algún tipo de cambio, sienten que hay más participación? ¿Cómo lo han notado los alumnos en general?

Docente: yo no veo que los chiquillos (como alumnos) hayan reconocido la envergadura del proyecto de ustedes, ellos no lo palpan. A pesar de que ellos hagan uso de los beneficios directos, no perciben...eeeh...el aporte que se hace a través de este proyecto, así como tampoco perciben mucho lo de la “JUNAEB”, ni tampoco el del “Liceo Prioritario”, excepto los que son beneficiados de forma directa. Entonces, por lo tanto,...

¿los chiquillos cómo te palpan a ti un proyecto? Cuando ellos reciben físicamente algo, algo concreto. Pero no cuando es el uso o el acceso a un servicio. No lo saben percibir, digamos que es un tema de madurez, de cultura, es un tema de que por lógica todos los niños que nos llegan acá a los sistemas municipalizados, entonces durante toda su básica están sujetos a muchos proyectos que los benefician, pero no los saben diferenciar.

Entrevistadora: Y disculpe, ¿usted sigue siendo asesora del Centro de Alumnos?

Docente: No, no. Los Centros Alumnos duran dos años, perdón, un año, porque el Centro de Padres dura dos. Un año dura el centro de alumnos, y el centro de alumnos todos los años por votación se vuelve a elegir. Yo renuncié este año al centro de año alumnos, me habían propuesto asumir, pero no acepté. Porque para mí era súper complicado, porque trabajo en dos lados más. –Si yo corro todo el día.

El año pasado era diferente, trabajaba acá y en otro lado nada más.

Entrevistadora: ... ahora ya los tiempos no calzan...

Docente: Ahora estoy trabajando con un proyecto SEP, en un colegio de básica –de quinto a octavo- y a la vez hago clases para un Centro de Formación Técnica de la Católica, entonces no, no podría...

Entrevistadora: a nivel de gestión pedagógica en aula, ¿Usted ha notado algún cambio con sus colegas?

Docente: No, aquí hubo un tema con el proyecto de Ustedes. Nos enseñaron el famoso modelo de Planificación T, a lo cual nosotros fuimos muy reticentes, -para ser bien sincero-. ¿Por qué?, porque el modelo T implica mucho la utilización del desarrollo de valores en los chiquillos, o sea, el desarrollo de la aptitud, el buscar en ellos...ehm...que sea más allá de lo teórico. Entonces ¿qué sucede?, que en la práctica misma, cuando tú vas al aula tienes 45 minutos para entregar primero que nada: ordenar la clase; segundo pasar lista, ordenar los chiquillos; tercero, entregar el objetivo de la clase, dar la actividad, entregar la teoría. Entonces, de repente el Modelo T nos limitaba en el sentido de que era mucha espera para la parte valórica, cuando la parte valórica al final –en la nota misma- no iba reflejada. Entonces el muchacho..., por ejemplo yo hacía toda una planificación en el área mía “Técnica Profesional” específicamente. Yo les entrego todo

lo que significa habilidades sociales, habilidades blandas, “los transversales”, pero se los entrego a través de actividades, y dentro del aprendizaje, yo por ejemplo: ellos tengan que redactar una carta de cotización. ¿Cómo voy a medir yo...eheh...esas habilidades blandas? Primero que nada, porque la carta me la tienen que entregar en cierto tiempo, entonces evalúo responsabilidad y puntualidad. Luego la carta tiene que ser limpia, prolija. Tercero, la carta tiene que tener un vocabulario agradable para la persona que la va a leer como colega técnico, acorde, o sea, voy evaluando a través de una técnica de cotejo, justamente, esa parte que quizás en ese momento es transversal, pero que puedo llevarlo a una nota, ya diferente en primero y segundo, ¿Cómo hace la HC para evaluar la parte valórica? Tu no le puedes poner nota al aspecto valórico, entonces por eso era súper complicado para nosotros entender el modelo T. Después de un año que luchamos contra el modelo T lo aceptamos, empezamos a trabajar con el, hasta que hace un año atrás, por razones técnicas, como hubo por primera vez un jefe técnico, que no había del área TP hasta antes solo había jefe técnico HC, entonces hace un año atrás llego el jefe técnico TP, como el llego, ordeno un poco y defendió obviamente el punto de vista de los técnicos, en el fondo el tipo de planificación T nos desvirtuaba un poco la clase, en la cantidad de..Del desgaste que significaba aplicar todo ese modelo cuando en la práctica lo que necesitábamos, igual lo vamos a incluir, pero con otro tipo de modelo, que es una planilla

Entrevistadora: ¿Pero ahora ustedes funcionan en paralelo con las planificaciones, los HC y los técnicos o todo en uno?

Docente: No, el HC tiene un formato diferente de planificación diferente al HC, el HC yo se que sigue funcionando con el modelo T, pero nosotros los TP tenemos otro tipo de formato que va mas para el área modular, nosotros trabajamos en el sistema modular, entonces era otra nuestra necesidad, ahora sin embargo si esta considerada la parte valórica que tenia el T, pero de otra forma.

Entrevistadora: Y a nivel general, usted ¿cómo siente la percepción que tienen sus otros colegas con respecto a la estrategia?

Docente: El proyecto mismo que se hizo aquí, buena, buena. Durante el periodo que se hizo el liceos prioritarios, la verdad es que nosotros descansamos en el sentido de sentir que nosotros teníamos más seguridad en lo que estábamos haciendo, porque ese es un tema, cuando uno trabaja en educación no sabe si... tu sabes que lo que tienes que entregar es lo que tienes que entregar, tienes una competencia demostrada en un título profesional, pero como lo estas entregando, tú no sabes que tan bien efectivamente lo estás haciendo, a no ser que te sometas a la famosa evaluación docente. Pero como institución no teníamos esa visión. En cambio un ente de afuera, externo, que de alguna u otra forma nos acompaña durante un periodo de tiempo, o que planifica o se propone metas, en las cuales pretende, a través de una estrategia, entregarnos un ordenamiento, un acompañamiento, una guía, y que al final de ese periodo nos evalúa, porque nos hizo en ese momento una evaluación diagnóstica, y después nos hizo una evaluación final, y nosotros poder ver al final de todo en un power point ahí efectivamente durante tres años partimos efectivamente con este tipo de planificación y terminamos con esta otra, partimos con este tipo de clase en aula y terminamos con esta otra, o sea poder cotejar los avances es súper importante, o sea, si tú no te miras a un espejo, no sabes muy bien si estas chascón o no estás chascón, así de simple, ahí pudimos ver que habíamos avanzado, que en tres años habíamos logrado muchas cosas que en el día a día no nos habíamos dado cuenta, o sea y ahí nos dimos cuenta que el proyecto en si era una pena perderlo, era como pucha que lástima que dure tres años, podría haber durado mas

Entrevistadora: ¿Y usted siente que se ha mantenido la lógica del proyecto con ustedes, el orden?

Docente: En la medida de la voluntad de cada docente sí, pero lamentablemente aquí estamos trabajando con personas humanas y no todos ponen de su parte. Entonces por eso te digo que en la medida que la voluntad de cada persona quiera seguir con eso sí, obviamente los diferentes encargados de UTP hacen sus exigencias y esas exigencias van de la mano, por ejemplo, el mismo glosario que va al dorso del libro cuando tu pasas los contenidos, eso se supone que, de hecho el Jefe de UTP a ti te lo timbra y te lo va revisando y sí, tiene un ordenamiento de acuerdo a lo que el mismo proyecto nos enseñó,

o sea, antiguamente un profesor partía en marzo y ese al final lo llenaba en junio. Hoy en día nosotros tenemos revisión cada dos o tres semanas, mínimo una vez al mes, o sea están todos los contenidos al día, son muy pocos los libros que no están al día, y si no están al día el jefe de UTP hace el llamado de atención y el glosario se tiene que llenar y tiene que ser acorde a la planificación, porque ese es el tema, el jefe de UTP tiene la planificación y verifica que el “día tanto”, efectivamente el profesor había programado o planificado una actividad de enlaces por ejemplo. Bueno aquí hay en enlaces efectivamente hay una planificación hecha y a la vez el encargado de enlaces tiene un seguimiento de las actividades hecha por sus salas por cada hora y efectivamente también se cuadra, entonces eso es lo que ahora se hace como una práctica. Hay muchas cosas que se hicieron con este proyecto que se constituyeron y convirtieron en práctica y eso es bueno.

Docente: Esa triangulación que tú dices, eso de partida es una práctica que se adquirió. Y ahora todos los profesores que vamos a enlaces llenamos esa famosa hoja, y al principio no la llenábamos. En el Biblioteca también, en el Biblioteca también existía lo mismo, tampoco existía un control, si estaba el control de biblioteca pero no de las actividades que se hacían en biblioteca. Hoy en día también existe evidencia de eso, entonces son temas, los mismos laboratorios de los chiquillos de electricidad, ellos también tienen que tener un tipo de cuadernillo donde llevan los controles, los que se hacen dentro de sus talleres. Son cosas que antes no las teníamos, o sea, antes el profesor anotaba en su cuaderno y era de uso personal el profesor que iba, o sea el mismo se interesaba en registrar lo que había en mi sala o lo que yo hacía en esa sala, yo lo tenía, pero la sala en si no tenía un control, ahora lo tiene.

Entrevistadora: ¿Entonces eso lo atribuye al proceso de asesoría?, ¿al aprendizaje adquirido con ese proceso?

Docente: Te vuelvo a insistir, durante el proceso del proyecto hubo un ordenamiento, hubo un ordenamiento administrativo y pedagógico que de alguna u otra forma se ve reflejado en las prácticas que nosotros adquirimos, ahora la continuidad de esas prácticas pasa por dos temas, uno el control continuo por parte de las diferentes jefaturas de UTP,

y lo segundo por la voluntad de cada profesor. Ahora en lo personal, yo diría que el 80% de los profesores siguen el mismo sistema, y quizás existe un 20% porque es nuevo, porque viene incorporándose al liceo que todavía no lo ha adquirido o porque quizás está a punto de irse y no le interesa, también hay una cosa de voluntad

Entrevistadora: Ya señorita Johana, esa era la entrevista, muchas gracias por participar. Una semana más, una semana y media le traemos transcrita la entrevista.

Transcripción segunda entrevista docente Liceo Pedro de Valdivia de La Calera (P1CII)

Entrevistadora: Actualmente, ¿Tienen instancias en las que se presenten y discutan los logros de aprendizajes de sus estudiantes? (Realice una descripción de estas actividades).

Docente: Son los consejos de evaluación, por semestre hay una semana que sólo se hacen consejos de evaluación por curso, donde se ven justamente los cierres de semestre, los promedios obtenidos por los alumnos, se ven cuáles son los alumnos en riesgo, cuáles alumnos tienen problemas de asistencia, cuáles alumnos hay que hacerle pruebas posteriores por el hecho que por licencias médicas no se presentaron a las evaluaciones y tiene justificación, ya sea por enfermedad, o por embarazo, o porque el alumno pensaba retirarse y los hemos rescatado, entonces a esos alumnos también hay que darles un calendario especial y un tiempo posterior, entonces a esos casos especiales no se les cierra el primer semestre, sino que quedan para el segundo y se les da un calendario para regularizar todas esas evaluaciones pendientes. Esos consejos de evaluación se hacen curso por curso, y para esos consejos hay un calendario, esta semana hay consejos y, por ejemplo, el lunes se parte con el primero A, por ponerte un caso, a las 14:00hrs. de 14:00 -14:30 primero A, de 14:30 – 15:00 primero B y así hay una calendarización toda la semana, para poder así que los profesores que le hacen clase a ese curso en particular esté ese día en ese horario, entonces está el profesor jefe, están los directivos, están los jefes de UTP, el orientador, más inspectora con su correspondiente información, más todos los profesores de asignatura que le hagan clases a ese curso; entonces cuando se habla de un alumno todos saben de quién se habla, tanto académicamente como conductualmente.

Entrevistadora: ¿Desde cuándo se establece esta práctica?

Docente: Yo..., desde que llegue estaban esas prácticas.

Entrevistadora: ¿Y tienen instancias donde se reflexione en torno a los resultados de SIMCE y PSU? ¿Desde cuándo?

Docente: Si, hay un consejo técnico, un consejo de profesores que está enfocado a analizar todos los resultados SIMCE, con tabla, con datos estadísticos, la cantidad de alumnos que rindió el SIMCE, el porcentaje de los puntajes obtenidos y el mejor curso de cada nivel, el curso más bajo de cada nivel, hay todo un análisis.

Entrevistadora: ¿Y esas prácticas desde cuando se hacen?

Docente: ¡Uh! Yo entré el año 2004 y ya estaban.

Entrevistadora: ¿Existen estrategias para mejorar los índices de repitencia? ¿Cuáles?

Docente: En el primer semestre comienzan a verse los casos críticos, porque hay chicos que uno el primer semestre se da cuenta que están por repetir y es ilógico si aun les falta todo el segundo semestre, entonces ese tipo de alumnos que están como demasiado en peligro – en riesgo total – generalmente se habla con los profesores y se les pide, primero que nada, que apliquen o vean si hay algún diagnóstico de aprendizaje, si el alumno no ha sido evaluado por una psicopedagoga y presenta problemas de aprendizaje y falta esa evaluación para poderles hacer una evaluación diferenciada o el alumno esta desmotivado, por lo que en esa instancia la profesora jefe realiza un trabajo de averiguar las causas que originan esa despreocupación, desmotivación, desinterés, porque tú no puedes hacer nada cuando el niño no quiere, hay que convencerlo que él quiera, para desde ahí obtener logros. Si todo eso falló – obviamente el orientador también trató, lo ve y conversa con él – y en ese aspecto se tratan de aplicar estrategias de remediales que eviten que ese alumno llegue a fin de año y no se haya hecho nada con él. Se les trata de tirar todos los salvavidas habidos y por haber, dentro de los salvavidas, está el que hay asignaturas como “estudio dirigido”, que son asignaturas que están dentro de los cursos, que buscan apoyar asignaturas tan difíciles como matemática y lenguaje, no son un reforzamiento, sino más bien son un apoyo directo al avance que tiene el profesor de lenguaje al grado de avance, ejercitan y fortalecen las materias.

Entrevistadora: Y este estudio dirigido ¿es para todos los niveles?

Docente: Primero y segundo tienen estudio dirigido, 3 y 4 pasan a TP y esas horas de libre disposición pasan a ser módulos. Por eso que primero y segundos existen horas específicas para estudio dirigido, que son para lenguaje y que son para matemáticas.

Son cursos de libre disposición, así que todo el curso debe estar, la ventaja está en que para todos esos alumnos complicados, el profesor puede trabajar en grupo, por lo que se puede hacer más con el grupo diferenciado de los alumnos más aventajados, de los alumnos mas desaventajados.

Entrevistadora: ¿En estos últimos tres años ha habido un cambio significativo en la evolución de la matrícula?

Docente: Sí, pero para peor, el sistema está llevando a la muerte al sistema público y está dejando a los profesores fuera del sistema, por ejemplo ahora ya tenemos un profesor menos por el PADEM

Entrevistadora: ¿Qué medidas se han tomado para prevenir y afrontar los retiros y promover el mantenimiento de la asistencia?

Docente: ¡Uf!, de todo, desde ir a buscarlos a las casas cuando faltan mucho, hasta hablar con los apoderados y decirle que están usufructuando del sistema y que tienen la obligación de que sus hijos vengan al colegio, por ejemplo, teníamos a una niña que su papá no la mando más al liceo y era la más brillante de su curso y todo porque creía él que “como era mujer para qué más”.

Entrevistadora: ¿Y, qué pasó al final con ese caso?

Docente: La niña se reintegró, la asistente social nos ayuda cuando tiene tiempo, nos ayuda a organizar las visitas a las casas, esto porque ella no es asistente del colegio sino de un programa. Aquí los profesores sacamos plata de nuestro bolsillo para ir a buscar a los niños, para que no deserten del sistema y para que la matrícula no siga bajando, cuando yo llegué había 7 primeros medios y ahora 5 con suerte y eso es una pirámide, porque si no llegan niños para primero difícilmente habrán niños para segundo y así. Hace como dos años atrás le dimos una lista a carabineros para que ellos fueran a buscar a los alumnos, y ellos con lista en mano fueron casa por casa preguntándole a los papás “Señor ¿Por qué no está mandando a su hijo al liceo?” y esa fue una medida súper extrema.

Entrevistadora: En el Liceo ¿hubo capacitación a los docentes durante la asesoría? ¿Se mantienen?

Docente: Sí, vino un señor español ha hablarnos algo de la cognición o la metacognición, y hasta nos dieron certificación, y además vino una profesora que era de Santiago, creo que era de la Universidad del Desarrollo a hablarnos también de la cognición.

Entrevistadora: ¿Se realizaban con anterioridad a la Asesoría U.V?

Docente: No lo recuerdo, recuerdo las que te mencione, pero es que a nivel de sostenedores no se hace nada, si uno quiere hacer algo lo tienen que hacer los fin de semanas o los veranos, sacrificando su tiempo personal, hace como dos años nos obligaron a tomar un curso en enero para justificar gastos. Además ya no se pagan bonos por el perfeccionamiento o bueno se pagan pero están desfasados, yo tengo como 20 cursos desde hace 6 años y no me han dado ni un peso.

Entrevistadora: ¿Durante la asesoría se promovió el desarrollo de redes que colaboren con la institución?

Docente: Eso lo desconozco, quizás orientación lo sepa mejor, yo recuerdo que se hizo redes con una institución pero no recuerdo más.

Entrevistadora: ¿Hubo alguna modificación en la relación con el sostenedor a partir de la asesoría? ¿Cuál?

Docente: Siempre iguales, él por allá arriba y nosotros aquí.

Entrevistadora: ¿Se capacitó a los docentes y/o directivos para desarrollar programas de mejoramiento? ¿Han desarrollado alguno después de la asesoría?

Docente: Tampoco sé esa información, quizás a los directivos sí, pero no recuerdo que a los profesores se nos haya capacitado en eso.

Transcripción primera entrevista docente Liceo Pedro de Valdivia de La Calera (P2CI)

Entrevistadora: ¿Cuál es su conocimiento sobre la estrategia Liceos Prioritarios UV desarrollada en este establecimiento educacional?

Docente: Tengo conocimiento que universidades están asesorando a ciertos liceos considerados como prioritarios para ayudar a solucionar múltiples problemas que ellos enfrentan.

Entrevistadora: ¿Cómo recuerda la aplicación y desarrollo de la estrategia Liceos Prioritarios UV en el establecimiento?

Docente: La verdad de las cosas que muy poco, lo único que recuerdo es que vinieron dos jóvenes que aparentemente eran psicólogas y estuvieron asistiendo a los consejos de profesores durante un año, vino un señor que hizo algunas entrevistas que según él era psicólogo y entrevistó a un montón de profesores y después no apareció nunca más y me impacto la inutilidad del servicio prestado por la Universidad de Valparaíso, o sea, no sirvió para nada, mi opinión es lapidaria y además me di cuenta del costo económico que tuvo que pagarse ¡fue altísimo!, y en realidad fuera de hacer un reglamento que me parece que ese reglamento lo podría haber hecho cualquier persona, me parece que fue una pérdida de tiempo y una falta de profesionalismo por parte de la Universidad que ojalá no se vuelva a repetir, yo en realidad cada vez que vía a esas niñas llegar, pasaba un año y me preguntaba ¿Qué es lo que hacen? ¿De qué servía? ¿En qué ha cambiado la educación? ¿En que hemos mejorado los profesores? Nada.

Entrevistadora: Por ejemplo, ¿Usted estuvo en el proceso de presentación de la asesoría?

Docente: Si, vino un señor de barba que daba una impresión, no sé cómo se llama, hablaba muy bien pero...un fraude el caballero, un fraude, o sea él...debe haber tenido buenos ingresos con eso, eso demuestra lo que pasa con las platas públicas, como se despilfarran en cosas inútiles y en general en un principio este señor hablaba muy bien, este señor de barba, buen “bla bla” como quien dice, pero en la práctica no solucionó nada. O sea, yo le pondría una nota uno, menos uno, porque realmente lo encuentro

lapidario, lapidario, o sea como se despilfarra el dinero de este país en cosas inútiles, incluso vi. todas las asesorías que hizo la Universidad de Valparaíso a Liceos Prioritarios y en vez de subir bajaron, o sea yo pienso que ese es un proceso que no se debiera volver a repetir

Entrevistadora: ¿En cuanto a resultados usted se refiere?

Docente: Salió publicado en el diario todas las asesorías de la Universidad de Valparaíso y los liceos en vez de mejorar bajaron su rendimiento.

Entrevistadora: Entonces usted ¿Cree usted que hubo algún cambio en el establecimiento durante estos últimos 3 años?

Docente: O sea, las cosas cambian en forma natural, pero por intervención de la Universidad de Valparaíso ¡cero!

Entrevistadora: Entonces ¿a qué atribuiría los cambios vividos en el establecimiento?

Docente: Es que cambios no ha habido, salvo que ha llegado algún material técnico, ha llegado algún computador, cambios no ha habido.

Entrevistadora: Pero con respecto a la gestión institucional...

Docente: Yo llevo 18 años y creo que la gestión institucional ha sido siempre pareja, no ha habido ninguna evolución.

Entrevistadora: Lleva 18 años ¿en este colegio?

Docente: Sí, en este colegio

Entrevistadora: Y con respecto a la gestión pedagógica – curricular ¿ha habido algún cambio? ¿Alguna metodología nueva?

Docente: Nada, nada, nada, absolutamente nada; en el caso institucional nada. Sólo veía a esas niñas que venían y a este señor de barbita que tenía cara de psicólogo impresionante y que realmente me defraudó absolutamente, no me acuerdo como era el nombre del caballero, como que sabía mucho, el dio una charla y encontró todo malo todo malo y resulta que duró 2 años esta cuestión de asesoría (3 años) tres años y quedó peor.

Entrevistadora: ¿Ha conversado usted con otros profesores con respecto a este tema?

Docente: La mayoría pensamos lo mismo

Entrevistadora: Es decir, ¿hay una opinión generalizada sobre la situación del colegio?

Docente: La ineficiencia de la asesoría de la Universidad de Valparaíso, la ineficiencia absoluta y con un costo económico altísimo y que realmente ojala no se volviera a repetir.

Entrevistadora: En cuanto a la gestión directiva del colegio ¿ha habido cambio en estos últimos tres años?

Docente: Ninguno, depende de la calidad de la persona que esté ejerciendo esa labor, pero de que haya influido en algo la asesoría cero.

Entrevistadora: Con respecto a la gestión de convivencia e inclusión ¿ha podido evidenciar algún cambio?, ¿Ha podido observar alguna diferencia desde que se implemento la asesoría?

Docente: ¿En qué sentido? ¿Inclusión en qué sentido?

Entrevistadora: ¿La gestión en estos dos ámbitos?

Docente: La convivencia yo creo que se ha deteriorado en este último tiempo, la convivencia disciplinariamente ¡ah!...y no es solamente mi opinión, es una opinión de la mayoría de los profesores aquí, en vez de mejorar se ha deteriorado

Entrevistadora: ¿Y a qué lo podría atribuir usted?

Docente: Yo lo atribuyo fundamentalmente a las políticas de la Concertación de proteger al alumno, que ahora con el cambio de gobierno no se va a proteger tanto. Alumnos que no quieren estudiar y que vienen a hacer cosas negativas, no cierto, que interrumpir las clases, interfiriendo con el proceso educativo y es un problema que ocurre en todos los colegios municipales. Por eso la gente se está llevando a los alumnos a colegios subvencionados, porque la disciplina en los colegios municipales es lo que ahuyenta a los alumnos de acá y esperamos que eso cambie con el nuevo gobierno, porque desde mi punto de vista los 20 años de gobierno de la Concertación fue lo que destruyó la educación pública de nuestro país.

Entrevistadora: Usted me mencionó que se trabajo el manual ¿usted trabajó en ese manual?

Docente: Si participamos... y nos reunimos

Entrevistadora: ¿Y cuál fue el grado de su participación?

Docente: Dar ideas sobre las sanciones, en cuanto a la reglamentación y la normativa que toda institución debe tener, los derechos, los deberes y las normas de convivencia que están en ese manual fundamentalmente las hicimos nosotros los profesores y bueno, no quedó perfecto, yo creo que debemos arreglarlo todavía, pero con el tiempo se debería ir puliendo.

Entrevistadora: Porque el manual en el fondo va variando de acuerdo al contexto, a la cultura de la escuela, a los profesores... Hay muchas cosas que interfieren... Porque yo tenía entendido que lo que más se trabajó en este colegio fue el tema de convivencia y también se integró a los apoderados ¿usted ha visto cambios con respecto a esto?, ¿...de la participación de los apoderados?

Docente: Yo llevo 18 años y famoso es que los apoderados nunca han participado, ni menos con la asesoría entre comillas de la U. de Valparaíso y cero participación y menos que hayan trabajado la convivencia o que hayan mejorado la convivencia, nada.

Entrevistadora: ¿En ese tiempo está el mismo director?

Docente: No, pero estaba don Guillermo Armijo que era el Jefe de Unidad Técnico Pedagógico.

Entrevistadora: ¿Usted podría decir que se logró algún mejoramiento con la asesoría?

Docente: Cero, yo creo que fue una pérdida de tiempo, lo que más me duele es que se gaste tanta plata en una cosa inútil, lo bueno es que estas niñas si algo de plata ganaron y este caballero de barbita debe haber ganado su buena cantidad y la Universidad debe haber hecho su muy buen negocio, pero de que sirva para algo, yo creo que la Universidad de Valparaíso debería dedicarse a otra cosa o cambiar su sistema de asesoría, porque no sirve, no funciona, es ineficiente y lo sentí porque cuando llegaron yo dije ¿aquí va a haber un cambio? ¿Aquí se va a notar? ¿Aquí vamos a mejorar? Y nada de eso sucedió, nada de eso sucedió.

Entrevistadora: Respecto a sus expectativas ¿Qué creía usted que iba a suceder?

Docente: Que iba a mejorar la convivencia, que nos iban a enseñar nuevas técnicas pedagógicas, nuevas formas de hacer las clases... como mejorar - no es cierto- el

ambiente escolar y modernizar el trabajo dentro del aula que es fundamentalmente, como se sabe, donde se juega la educación hoy en día y en ese aspecto, no... -¿sabe lo que me pasa?- me irrita la situación y la mayoría de los profesores. Elegiste justo a mí que yo tengo la opinión más... pero todos los profesores opinan lo mismo. Si tu le preguntas a cualquier profesor opinan lo mismo... ¿Qué asesoría de la Universidad de Valparaíso? Ni saben, a lo mejor el señor Armijo, porque como es profesor de filosofía tiene mucha mejor llegada con las psicólogas, yo creo que si tu le preguntas al grueso del profesorado en el fondo quizás no van a ser tan lapidarios como yo, pero todos van a manifestar más o menos lo mismo.

Entrevistadora: ¿En el fondo una cierta disconformidad?

Docente: Absoluto, absoluto, desilusión con el trabajo de la asesoría... Yo no sé por qué me eligieron a mí, porque podrían haber elegido a otro profesor que no fuera tan lapidario, pero la verdad de las cosas y que este colegio ha tenido muchas asesorías y las asesorías no apuntan a las necesidades que realmente tiene el establecimiento educacional.

Entrevistadora: ¿En cuanto a esas necesidades cuales habrían sido para usted las que debiese haber...?

Docente: Técnicas pedagógicas innovadoras dentro de la sala de clases, eso yo lo echo de menos y me gustaría haber aprendido técnicas que fueran efectivas, que hayan permitido aprendizaje más significativo de los alumnos, cosa que por supuesto no sucedió con la asesoría de la Universidad de Valparaíso.

Entrevistadora: ¿Como considera usted que ha sido todo este proceso de diferentes asesorías?

Docente: A empeorado con las asesorías, con cada asesoría perdemos más alumnos, más cursos.

Entrevistadora: Qué interesante, porque nosotros entrevistamos a los alumnos y para ellos es todo lo contrario, el colegio les gusta más, sienten un mayor grado de satisfacción para con el colegio.

Docente: Sí, pero eso obedece a otras cosas, obedece a que han disminuido los cursos, porque antes de la asesoría habían 26 cursos, ahora van en solamente 18 cursos y influye mucho que los cursos están menos numerosos que antes e influye mucho nosotros los profesores, porque es el profesor el que está con los alumnos dentro de la sala de clases y que crea el ambiente dentro de la sala de clases, evidentemente si hay un profesor motivado y hace buenas clases, la opinión de los alumnos va a mejorar, pero no tiene ninguna influencia la asesoría que alguien haya influido en eso, si le preguntas a algunos alumnos de mi curso están contentos, porque les gustan mis clases y le producen agrado y uno tiene la satisfacción de hacer las cosas bien , pero no que se deba a algún efecto de algo externo, en absoluto.

Entrevistadora: El interés propio de la pedagogía

Docente: Justamente, justamente...

Transcripción segunda entrevista docente n° Liceo Pedro de Valdivia de La Calera (P2CII)

Entrevistadora: Hola Profesor, le cuento que esta entrevista es para poder profundizar en alguna información que quedó pendiente en la primera entrevista

Docente: OK.

Entrevistadora: La primera pregunta tiene relación con los resultados de aprendizaje ¿Actualmente tiene instancias donde se discutan y reflexionen los resultados de aprendizajes de sus estudiantes?

Docente: Sí, generalmente tenemos los consejos de profesores y los consejos a final de año que se hace una evaluación en cuanto a las calificaciones, en cuanto al comportamiento, y se analizan los resultados, los alumnos que han repetido y las notas en general.

Entrevistadora: ¿Y esto desde cuándo se hace?

Docente: Esto ha sido una práctica que es muy antigua, una cosa como ancestral, que en todos los colegios se han hecho en forma..., siempre se hace un análisis evaluativo de cada curso. El consejo técnico pedagógico y cuando hay un curso que tiene mal rendimiento o buen rendimiento siempre se dan las opiniones entre los distintos profesores, y bueno, cuando hay problemas se busca una forma de poder remediarlo o cambiar la estrategia...

Entrevistadora: ¿Y esto Usted sabe si se trabajó con la asesoría de Liceos Prioritarios?

Docente: No, no tengo antecedente de eso, yo tengo...imagínate que llevo más de 25 años haciendo clases y siempre se hace algún proceso evaluativo, ahora, que la asesoría haya implicado que haya habido algún cambio, me parece que no.

Entrevistadora: Ahora vamos a hablar de resultados de eficiencia interna ¿existen estrategias para mejorar los índices de repitencia? ¿Cuáles?

Docente: Fundamentalmente dar retroalimentación, repasar los contenidos en varias oportunidades, volver a repetirlos y buscar alguna estrategia, si alguna estrategia no dio resultado, tratar de buscar otra que sea más adecuada a la característica individual de cada alumno.

Entrevistadora: ¿en los últimos años hubo algún cambio significativo en la evolución de la matrícula?

Docente: Ha bajado la matrícula.

Entrevistadora: Y cuando estuvo la asesoría ¿se trató de hacer algo respecto de eso?

Docente: Nada.

Entrevistadora: Y ¿qué medidas se han tomado para prevenir o intervenir en el mantenimiento de la inasistencia?

Docente: Se ha tratado de hacer algo de publicidad mediante los medios de comunicación local, mediante colocar letreros, algunos avisos en la radio, algunos periódicos también, eh, y hoy día en un mundo que está en economía neoliberal siempre se mueve, no es cierto, por la competitividad, pero hubo una baja generalizada en los colegios municipalizados, en todo Chile se ha visto que eso ha sucedido. Pero en realidad no hemos tenido mucho apoyo de parte del sostenedor, que es la Municipalidad, en realidad no tienen mucha preocupación, entonces los alumnos...antes nosotros no teníamos mucha competencia, porque este era el único liceo con enseñanza media, ahora se han instalado muchos colegios subvencionados y nos quitan alumnos de una u otra forma.

Entrevistadora: Ya, ¿se realizó algún tipo de capacitación para los docentes durante la asesoría?

Docente: Que yo sepa no, para mi por lo menos yo no tuve ningún tipo de capacitación.

Entrevistadora: Y ¿actualmente el liceo promueve algún tipo de capacitación a docentes?

Docente: No, a veces a través de sostenedor que es la municipalidad, se contrata a veces algún tipo de perfeccionamiento, pero hace como dos o tres años que no se ha hecho ningún curso de perfeccionamiento.

Entrevistadora: Ya. Ahora vamos a hablar de Gestión de recursos.

¿Durante la asesoría se promovió el desarrollo de redes que colaboren con la institución?

Docente: Que yo sepa, no

Entrevistadora: ¿Hubo alguna modificación en la relación con el sostenedor a partir de la asesoría?

Docente: Ninguna.

Entrevistadora: ¿Se capacitó a los directivos o docentes para desarrollar programas de mejoramiento? ¿Han desarrollado alguno después de la asesoría?

Docente: Ninguno.

Entrevistadora: ¿Y sin la asesoría se ha desarrollado algún programa de mejoramiento?

Docente. ¿De mejoramiento en qué sentido?

Entrevistadora: Como por ejemplo cuando los estudiantes o el propio colegio busca sus necesidades y desarrolla un proyecto a partir de ellas, por ejemplo ¿postulando a proyectos de mejoramiento pedagógico, o de infraestructura?

Docente: Bueno, en años anteriores se hicieron varios proyectos sobre todo para traer materiales relacionados con la informática, pero estos últimos años no se ha hecho ningún proyecto que vaya enfocado a las debilidades o a las mejoras que requiere el establecimiento. Y yo, bueno, tengo conocimiento de lo que pasa aquí internamente y no ha habido aquí ningún programa de ese tipo, se lo puedo asegurar.

Transcripción grupo focal Liceo Municipal de Limache A – 37 (EFL)

Moderadora: Buenos días a todos. Les cuento que nos vamos a enfocar en dos temas grandes y de ahí van a salir varias preguntas en torno a eso. El primero que vamos a abordar es el tema de la convivencia dentro del colegio y el segundo es el tema de la pedagogía en sí, como se llevan las clases, como los profesores trabajan. Parece que ya estamos listos, ahora vamos a empezar.

Moderadora: Bueno, como les comentaba queremos recopilar cuáles son las opiniones o lo que ustedes ven de lo que pasa en el colegio, así es que como primer tema que podríamos empezar a conversar es el tema de las normas que existen en el colegio. Según ustedes qué opinan ¿las normas de disciplina son conocidas o no dentro del colegio? ¿Conocen cuáles son las normas de disciplina dentro del colegio?

Estudiante M: No, pero salen en la agenda del colegio, pero nadie las lee.

Moderadora: Pero están en conocimiento de que están en un lugar donde ustedes pueden ir cuando se les parezca y leerlas, ¿esas normas ustedes las aceptan?

Estudiante M: Nadie las lee.

Moderadora: ¿Y porque no las leen?

Estudiante M: Es que depende de cada persona.

Moderadora: Claro, es que por ejemplo por este lado, ¿por qué no las leen?

Estudiante M: No, yo igual cumplo las normas pero no las leo no más, sé cuales son todo caso.

Moderadora: Y esas normas ustedes creen ¿son acordadas con ustedes o se las imponen?

Estudiante M: Acordadas, porque hablan con los padres, hablan con los alumnos también.

Estudiante M: Yo creo que tratan de imponerlas, porque dicen buena presentación personal, mujeres sin aros, pero si uno lee el informe que dan de las normas las mujeres igual usan aros y dicen sin aros.

Moderadora: ¿No se toman medidas tan drásticas en relación a eso?

Todos: No.

Estudiante M: O pelo corto y los hombres llegan igual así.

Moderadora: Detengámonos en lo que dice Rodrigo, tú dices que sí, que se acordaban con los padres.

Estudiante H: Sí, porque en el caso de los técnicos se habla con los padres.

Estudiante M: Sí, nosotros tenemos que tener una buena presentación, tenemos que si usamos aros tienen que ser aros chiquititos, no va a andar usando aros largos o cosas así.

Moderadora: ¿Ustedes han participado en instancias como ésta por ejemplo u otra donde se conversa con ustedes para poder incluir cuáles son las opiniones de ustedes en relación a eso o no?

Estudiante M: Cuesta mucho por el tiempo, porque queda muy poco tiempo en la carrera para estar en este tipo de cosas.

Estudiante M: Porque muy pocas si es que veces, si es que, pocas veces nos dejan hacer algo constructivo en lo que es el curso.

Moderadora: Y como lo mencionaba el Rodrigo, esas normas tú te has dado cuenta por si alguno de los otros quiere opinar, ¿esas normas se han dado cuenta que son de ahora conocidas por todos?, ¿han cambiado? ¿Cómo han cambiado desde cierto año hasta ésta fecha?

Estudiante M: No han cambiado, porque siempre lo hacen, pero los padres y los alumnos eligen el vestuario de los técnicos, pero algunos no se enteran.

Estudiante M: Lo que es HC y todo eso, bueno ellos mismos podrían responder eso porque están en ese curso.

Moderadora: Por ejemplo, el colegio pone presencia personal, aros, pelo, todas esas cosas, y uno tiene que acatar, ¿en ningún momento se les dice chiquillos construyamos las normas?

Todos: No

Moderadora: ¿Y ustedes pueden llegar a un consenso en cuanto a ropa por la carrera que estudian?

Estudiante M: Lo que si, no podemos es venir con buzo.

Moderadora: Es porque se están preparando para el mundo laboral.

Todos: (risas porque Isabel viste buzo)

Estudiante M: A nosotros como no nos toca educación física nos retan, obvio, la paradocente nos dice así porque viniste con buzo.

Moderadora: Entonces podrían decir que esas normas o esos trabajos han sido así, siempre igual, ¿han cambiado por ejemplo, de cuando ustedes entraron a primero medio hasta ahora?

Estudiante M: Yo creo que igual un poco, pero son casi las mismas normas desde primero medio, le agregan una que otra cosa pero es casi lo mismo.

Moderadora: Eduardo, ¿qué sería para ti la convivencia?

Estudiante H: Es que depende de cada uno, porque acá en el Liceo hay diferentes tribus urbanas, pokemones, flaites, y todo eso, pero uno no debiera meterse con los demás, uno debe vivir como cada uno es, con sus amigos y na` de andarle tirando problemas a otro.

Estudiante M: Es que son todos grupos divididos, se pueden conocer entre sí y todo eso pero siempre en alguna parte hay grupos, en todas partes hay grupos, no es como una convivencia muy conflictiva entre todo el Liceo.

Estudiante H: Pero digamos que no son conflictivas como antes porque el año 2004 hubieron varias peleas.

Moderadora: ¿Hay rivalidades entre los cursos?

Estudiante H: Depende de los grupos, porque los cursos, de repente terceros tienen problemas con segundo

Estudiante M: O de repente en la misma especialidad, en los técnicos por lo general se lleva mal con Secretaría, enfermería con alimentación.

Moderadora: Pero ustedes consideran que el tema de la convivencia ¿es un tema?, ¿es un tema que ha trabajado o debería de trabajarse?, ¿O es un tema relevante a tratar? O solamente son cosas comunes, parte del diario vivir

Estudiante M: Yo creo que en todo el Liceo debería ser importante eso porque de alguna forma si los HC van a buscar trabajo, es la convivencia que va a tener esa persona con quien va a pedir trabajo. Igual que nosotros, los chiquillos tienen que cosas de secretariado, cosas así, nosotros como enfermería vamos a estar trabajando con personas, o sea es una diferencia total de estar hablando con ella que estar digamos

nosotros tratando con ella y lo que es medicamentos y todas esas cosas.

Moderadora: ¿Y qué opinan ustedes chiquillos?

Estudiante M: El año pasado hicieron un manual de convivencia, llamaron a diferentes directivas de los cursos del Liceo e hicieron un manual de convivencia. Lo organizó la profesora Isabel Gaete

Moderadora: ¿De qué es la profesora Isabel Gaete?

Estudiante M: De orientación, con el que ahora se desenvuelve el Liceo con el manual de convivencia

Moderadora: Que opinan ustedes en relación a como dijo Mohema, ¿se hizo, se trabajó, está ese documento o ese trabajo que se trató de conversar, ha mejorado la relación y el trabajo que se a hecho en el Liceo al tener eso?

Estudiante M: No se si se ha mejorado, pero yo me acuerdo que se participó como en tres jornadas porque yo era presidenta en ese entonces de un curso y me tocó ir varias veces a responder encuesta

Moderadora: ¿Entonces, se trabajó con las puras directivas?

Estudiante M: Directivas y representantes

Moderadora: Y ustedes ¿conocen este manual?

Estudiante M: Y con el centro de alumnos también

Todos: No

Moderadora: O sea, ¿hacen un manual pero nadie lo conoce?

Estudiante M: Con lo que nosotros dijimos lo hicieron, pero nunca mostraron a lo que se llegó

Estudiante M: Si lo único que ha cambiado es que este año hubo cambio de director

Moderadora: ¿Cómo es eso?

Estudiante M: Es que con el cambio de director ahora se están haciendo unas como normas nuevas, en que se están poniendo poco más estrictos como era el año pasado

Moderadora: ¿Desde cuando?

Estudiante M: Desde hace como tres semanas tenemos nuevo director

Moderadora: ¿Cómo era antes?

Todos: Igual se ha notado como un gran cambio

Moderadora: ¿Qué tipo de cosas pasaban que ahora no es tan pasando?

Estudiante M: Como que este año las peleas que habían a principio de año, el año pasado hubieron hartas peleas, pero este año yo encuentro que con el cambio de director hubo un cambio en este Liceo, un cambio en lo que es la inspectora general, todo eso porque también es algo bueno en sí para nosotros

Estudiante H: Es que por ejemplo la inspectora general imponía orden y puntualidad pero no se comunicaba con la inspectora general, ahora es más comunicativa

Estudiante M: Es mucho más cercano a los alumnos

Estudiante M: Ella como que tenía mucho más cargo que el director mismo

Moderadora: ¿En la gestión pasada?

Todos: Si

Estudiante M: Es que nosotros lo que era pedir pases o salir para alguna parte teníamos que ir a ella y es lo mismo que tenemos que hacer ahora pero solamente es que ella es como más sociable porque la otra inspectora que teníamos era como más dura

Estudiante H: Era como muy correcta

Moderadora: Y en estas tres semanas ¿en dónde ven los cambios?

Estudiante H: Los paradocentes más formales

Moderadora: La Mohema me comentaba un tema de algo radial

Estudiante M: Lo que pasa es que el director fomentó un espacio que va a ser compartido con los alumnos en la radio

Estudiante H: Antes aquí había una radio pero desapareció

Estudiante M: Incluso fomentaron una participación de alumnos para llevarlos a que experimenten en el periodismo y empiecen a participar en la radio

Moderadora: Hay algo que no entiendo, porque dijiste que el año pasado habían trabajado con el manual de convivencia, ¿fue el anterior director el que llevó a cabo este proceso de trabajo?

Estudiante M: Fue la orientadora.

Moderadora: ¿Y fue solamente ella, no había un tema de mucha gente desde dirección organizando el tema, solamente la vieron a ella?

Estudiante M: El respaldo era del director, pero ella es a la que siempre veía haciendo eso.

Moderadora: He ahí el cambio

Moderadora: Y como es el asunto que explicaron de la radio de que pueden trabajar juntos los alumnos con el director en un espacio más de conversación ¿cómo?

Estudiante M: Es que los niños los van a ayudar para que aprendan lo que es periodismo, que se inscriban y van a trabajar con el periodista de la municipalidad.

Moderadora: ¿Y ustedes conocían eso?

Estudiante H: Sí

Estudiante H: Sí

Estudiante M: No tenía idea

Moderadora: Pero ¿los invitaron a participar?

Estudiante H: Sí, a todos

Moderadora: (señalando a la alumna) Tú parece que estás más activa en lo que es la participación

Moderadora: Finalmente nos gustaría saber si ustedes ¿conocen quienes hacen las políticas de convivencia del colegio?

Estudiante H: No

Estudiante H: No

Estudiante H: No

Estudiante M: Esas normas son de hace muchos años, pero siempre las van perfeccionando más y más, pero de saber quien las hace...

Moderadora: Por lo que comentamos recién en el manual que hicieron el año pasado participaron algunas personas, ¿papás participaron?

Estudiantes: No, no

Moderadora: Ahora como ustedes comentaban ¿cómo se sienten en relación a si son incluidos en instancias para participar? ¿Hay instancias que el colegio proponga para que ustedes participen?

Moderadora: El Christopher

Estudiante H: No, no sé, es como una mínima cosa en el establecimiento, no es algo como que le avisen a todos los chiquillos del liceo

Estudiante M: Sabes, los que siempre saben es el centro de alumnos, ellos son los que también, o también los presidentes de curso, ellos son los que nos avisan, pero no siempre.

Moderadora: Pero no siempre el centro de alumnos dice vamos a hacer tal y tal cosa, inscribanse y participen ¿pasa eso?

Estudiante M: No

Moderadora: Como que se pierde la información en que llega al centro de alumnos o a los directivos.

Estudiante M: Si se puede por que cuando se hacían marchas el año pasado, ellos les decían a los cursos que los apoyaran y no los apoyaban. A los de enfermería cuando se fue la señora Rosita también

Estudiante M: El año pasado en el 4° del año pasado a nosotros se nos fue una enfermera por que el alcalde la echó y nosotros en eso pedimos la cooperación del centro de alumnos y a ver si algunos otros cursos nos quería apoyar a nosotros en la marcha para que nuestra enfermera volviera, pero no se pudo hacer, ella no pudo volver, ahora ella está trabajando en otro lado. Ahora tenemos otro problema más, porque la enfermera de nosotros también la de ahora, la que tenemos ahora se va a ir el 31 de agosto, ya no tendremos enfermera

Moderadora: ¿Y se van a quedar sin enfermera?

Estudiante M: Dependiendo si encuentran otra enfermera.

Moderadora: Haber como es el caso tuyo

Estudiante H: Es que también nos hace clase a nosotros, así que estamos esperando lo mismo

Moderadora: ¿Tienen miedo ustedes por lo que veo?

Estudiante M: Obvio, porque es parte de nuestro mundo

Estudiante M: Tenemos un módulo con ella

Estudiante M: Es que la enfermera de nosotros le hace un módulo completo a ella, pero en ellos son tres horas que le hacen y a nosotros somos los cinco días de la semana con ella, las seis horas a la semana que nos hace ella, pero nosotros este año teníamos que haber ido, si es que encontramos enfermera, a practica básica y si no encontramos ya tendríamos que estar recién el próximo año haciendo una práctica básica y ahora el directo, los profesores también, la enfermera que también les hace a ellos, dicen que están buscando enfermera pero también es algo complicado para nosotros porque es algo que nos sirve a futuro

Moderadora: Chiquillos, y ¿ustedes creen que estas instancias de participación que son pocas, es porque de ustedes no hay interés o por que el liceo no tiene interés?

Estudiante M: Yo creo que de los alumnos no hay mucho interés

Moderadora: ¿Qué opina la Tamara?

Estudiante M: Que son los alumnos, porque siempre el año pasado cuando se hacían las juntas con las directivas y todo eso, yo del año pasado fui presidenta de un curso, pero después me fui porque tuve unos problemas y siempre uno daba esa información, pero la mitad del curso escuchaba y los otros jugaban, hacían sus tonteras, entonces era por eso, entonces no llegaba toda la información, entonces después reclamaban porque nadie sabía de las cosas y es por culpa de los propios alumnos.

Estudiante M: Yo creo que igual depende de la organización que tenga el curso, la parte de la directiva que el curso respete a esas personas, puede resultar algún proyecto, algo, porque si no hay respeto obviamente no van a poder hablar y expresar lo que quieren hacer con el curso, por ejemplo nuestro curso a funcionado súper bien en eso, está súper bien organizado, hemos logrado hartas cosas

Moderadora: A ese punto quería llegar, como tú mencionabas, ¿quien quiere demanda instancias, o no, para como alumnos proponer cosas?

Estudiante M: Sí

Moderadora: ¿Como que tipo de cosas?

Estudiante M: Como por ejemplo... no sé, ahora estamos haciendo el asunto de los polerones y es algo que complica porque no todos van a estar de acuerdo en realidad, o sea, hay distintos gustos de colores y todas esas cosas y como queremos tenerlos el próximo año ya cuando entremos a cuarto hemos tratado de hacerlo lo más democrático posible y ha resultado bien, todos respetan todo hasta que se formó un grupo que no quería poleron y lo aceptamos igual, porque depende de la opinión de cada uno o los gustos, resultan ese tipo de cosas, sí respetan a la directiva y sí hay interés.

Moderadora: Y a nivel del curso con centro de alumnos ¿el centro de alumnos respeta esas opiniones que puedan surgir o propuestas que algún grupo o curso pueda hacerle, como de mejora o queremos hacer esto?

Estudiante M: Es que generalmente, el centro de alumnos propone cosas para hacer dentro del año o los años que toca, entonces qué pasa, ellos proponen pero de ahí a saber si las hacen es como, lo que proponen a realizarlo es como un tiempo largo

Moderadora: ¿De los que están acá cuantos han pertenecido a directivas de curso?

(5 estudiantes alzan la mano)

Moderadora: Gisela ¿cómo ves tú si el tema del centro de alumnos tiene, podríamos llamarlo como voz en la toma de decisiones dentro del establecimiento?

Estudiante M: No sé en realidad, porque al menos el centro de alumnos que está este año o estuvo el año pasado yo no lo vi en casi nada, entonces no.

Moderadora: Y los años anteriores, en general, no como el centro de alumnos que está ahora, ¿a lo largo de los años el centro de alumnos a tenido voz en la toma de decisiones?

Estudiante M: Hace años, años

Estudiantes: Hace años el centro de alumnos era más movido de los que tenemos ahora

Moderadora: ¿Y eso a qué lo atribuyen ustedes, a las características de las personas que la integran, de la dirección?

Estudiante M: De las personas, las características de las personas

Estudiante H: Es que en el fondo, dirección termina eligiendo a la gente igual, es que no, que él tiene mala conducta o las notas, o por esto o condicional así que a final ellos igual lo eligen

Moderadora: ¿Pero ustedes votan?

Estudiante M: Sí, nosotros si

Estudiante H: No, algunos si y otros no

Moderadora: ¿Hacen listas, proponen grupos?

Estudiante H: Sí, hacen propaganda y todas esas cosas

Moderadora: ¿Porque algunos votan y otros no votan?

Estudiante M: Antes se hacía pero no sé porque ahora no se hace, antes se sufragaba.

Moderadora: Antes, ¿estamos hablando del año pasado?

Estudiante M: No, el año antepasado, hace 2 años

Moderadora: ¿Entonces hace dos años que ustedes no eligen directiva?

Estudiante M: Sí, porque siempre hay una lista o no se quieren inscribir 2 listas, y cosas así.

Estudiante M: O hay dos listas y va a quedar la que quiera la dirección

Moderadora: Ya que es el centro de alumnos elegido desde dirección, ¿es validado desde dirección, es respetado por dirección?

Estudiante M: A veces no, es que imponen muchas cosas, no pueden ser condicionales, tienen que tener buena presentación personal, no pueden tener una hoja con muchas anotaciones

Moderadora: ¿Tienen que ser como un ejemplo?

Estudiante M: Claro

Moderadora: ¿Y alguno de ustedes a pertenecido alguna vez a un centro de alumnos?

Estudiantes: Nadie

Moderadora: ¿Pero les llama la atención? estudiante M: A mí no me llama nada la atención

Estudiante M: Es como una responsabilidad muy grande, porque si sucede algún problema en el liceo por culpa del centro de alumnos cargan con el centro de alumnos.

Moderadora: Aparte que de repente es difícil motivar también, ir contra la corriente, manejar un curso como presidenta es difícil, imagínate un colegio.

Estudiante M: Y eso del centro de alumnos de que a veces no se nota, eso es porque la propia dirección, dice, a ver mire para juntar recursos para el centro de alumnos dice ya un día viernes vengan con ropa de calle, y dicen no, no pueden, entonces también nos opacan o tiran un proyecto de hacer un campeonato de fútbol y no tampoco.

Estudiante H: Una tarde recreativa, el centro de alumnos propone pero no los apoyan

Estudiante M: Tampoco, no se puede.

Moderadora: Eso ha sido continuo en el tiempo, siempre han existido propuestas

Estudiante M: También cuando ha existido que los alumnos quieren salir a defender el centro de alumnos cosas del liceo, la misma dirección se enoja, porque como que queda muy revolucionista y cosas así.

Moderadora: Freddy, ¿tú como has visto las clases este último tiempo, has visto algún cambio en cómo se desarrollan las clases?

Estudiante H: Normal, igual que antes

Moderadora: ¿Qué opinaría el resto? Christopher

Estudiante H: ¿Con el nuevo director dice usted?

Moderadora: ¿Tu como has visto las clases este último tiempo, has visto algún cambio en como se desarrollan las clases?

Estudiante H: Normales po`, como son antes no más

Moderadora: Igual que antes dices tú ¿que opinan el resto?

Estudiante H: ¿Con el nuevo director dice usted? ¿O no?

Moderadora: En el trascurso del tiempo, de los años que tú has estado acá

Moderadora: Puede a lo mejor cambio con el nuevo o no

Estudiante H: Lo mismo no más, es lo mismo ahora

Moderadora: Los mismos tipos de clases, las mismas didácticas, las mismas pedagogías, la misma materia ¿Todo se ha mantenido igual desde que están en el colegio hasta ahora?

Estudiante H: Si

Estudiante M: Yo no encuentro que... es que yo estoy hace cinco años aquí po (risas)

Estudiante H: Yo seis (risas)

Estudiante H: ¿Seis? ¿Verdad? Ohhhhh yo llevo tres no mas

Estudiante H: No es que antiguamente cuando uno entraba en primero era mas pollito, más ordenadito, ahora no, los de primero son más revolucionarios que los de tercero y cuarto

Estudiantes M: Y sobre todo si es HC yo creo que son mucho más tranquilos de cómo eran antes, porque cuando nosotros llegábamos a primero eran los más desordenados y ahora son los más tranquilos, ahora el primero es el desordenado y nosotros los tranquilos (al revés)

Moderadora: Karin que opinión tienes tú de cómo se dan las clases ¿han sido siempre igual hay algún cambio en como enseñan los profes?

Estudiante M: No, no hay ningún cambio yo considero que están igual

Estudiante H: Ayer nosotros, el curso de nosotros, no se si fue por gestión del director, fuimos a un paseo a una cuestión de teatro ahí en Valparaíso.

Moderadora: ¿Y eso es nuevo para ustedes?

Estudiante H: Es nuevo para mí

Estudiantes M: Eso es lo que tiene el nuevo director, él esta haciendo hartas cosas, más participación con los alumnos.

Estudiante H: Más participación de los estudiantes

Estudiantes M: Aparte es más joven, entonces hay más comunicación hay como más cercanía podemos llegar rápidamente a él, no como antes

Estudiante H: Lo malo es cuando cierra las puertas en la mañana ¿o no? (Risas) nosotros llegamos a las ocho trece, ocho catorce... y cierra la puerta po

Estudiantes M: Y hacen esperar caleta igual

Estudiantes M: El director se esta poniendo fuera para y entra la mayoría po los que vienen muy abajo quedan afuera.

Moderadora: ¿Y eso no lo hacia el otro director?

Todos: Noooo

Estudiante H: El otro director llegaba y encerrado en la oficina todo el día y no lo veías en todo el día.

Estudiante H: Pero lo que pasa es que yo igual le encuentro la razón porque hay alumnos que se ponen a fumar afuera del liceo, en cambio así llegan a la 8.15 y saben que la puerta va a estar cerrada y van a llegar a van a tener que ir a pedir pase.

Moderadora: Aunque puede que más de alguno de ustedes se haya quedado afuera, igual encuentran ustedes que eso esta bien

Estudiante H: Imagínese no es tanto los que vivimos lejos yo me levanto a las seis tomo la micro a las siete para estar acá a las ocho, igual llego siempre temprano no es tanto por los que viven lejos

Estudiantes M: Eso es dependiendo de cada uno po de la hora en que uno se levante

Estudiantes M: Yo creo que depende mucho de donde uno vive también porque también hay gente de Calera de Hijuelas no se, entonces uno también piensa que dan esos como pases especiales para Hijuelas.

Estudiantes M: Casi siempre los que viven cerca llegan tarde

Estudiante H: Chiquillos y ustedes encuentran que le dan a conocer los objetivos al principio del año o cosas que van a trabajar dentro del ramo

Estudiantes M: Si eso si lo dan a conocer

Moderadora: ¿Siempre ha sido así?

Estudiantes M: Si, siempre ha sido así, que nos dan a conocer lo que van a pasar durante el año los profesores.

Moderadora: ¿Y las formas de evaluación?

Varios: Si también

Moderadora: A ya ustedes conocen, llega la profe y les dice ya chiquillos este año vamos a pasar tal tema y lo vamos a evaluar de tal manera

Todos: Siiiiii

Moderadora: ¿Eso pasa en todos los ramos?

Todos: Sii

Estudiantes M: El directo igual, el director llego con una meta que era cambiar la cara del liceo

Estudiante H: Como es el único liceo municipal que hay acá siempre lo ven como el de la sobra, porque uno llegaba acá y le decían el sinfu, el sin futuro (risas)

Estudiantes M: Es que así dicen, que tal vez lo único bueno que tiene el liceo son los técnicos, porque es lo que más destaca en lo que es el liceo, por eso casi siempre nos sacan a desfilas

Moderadora: Pero eso pasa en todos lados que discriminan a los liceos municipales

Estudiantes M: Pero hace como tres años hay una mayor tasa de que los niños entren a la universidad por parte del liceo, ahora dan un preuniversitario de cuarto de HC casi siempre, en el CEPECH nosotros que vamos en tercero ya estábamos con requisitos para que en cuarto podamos estar en el preuniversitario

Moderadora: ¿Con beca?

Estudiantes M: Si con beca

Moderadora: ¿Y es acá o en el CEPECH?

Estudiantes M: No en el CEPECH

Estudiante M: Los ensayos los hacen acá

Moderadora: ¿Ustedes saben quien origino ese tema?

Estudiante H: Eso es lo único bueno que ha hecho el alcalde

Moderadora: Oye chiquillos y en cuanto al aula, a las clases ¿ustedes usan métodos nuevos, tecnológicos data, power point?

Varios: Siiii

Estudiantes M: Por lo menos nosotros en química las clases ya no son tanto con libros, cierto que la profe se guía con el notebook y va buscando los temas y dice a ya veamos esto y se pone a pasar la materia

Moderadora: Pero ¿todos los cursos usan?

Estudiantes M: La mayoría

Estudiantes M: En tercero es como obvio, nosotros en tercero puro data y na aburre también eso, nosotros cuando tenemos que hacer trabajos o presentaciones algunos que los utilizan y otros puro papel y lápiz

Estudiantes M: Y ahora quieren q el alumno se desenvuelva más ya no son tantos trabajos escritos, sino que más presentaciones orales para que empiecen a desarrollar más la personalidad

Moderadora: ¿Eso es desde cuando?

Estudiantes M: Desde este año yo he visto más, desde que entre a tercero, los profesores nos decían trabajos y todos adelante

Moderadora: ¿Todos han notado ese cambio? ¿Los de tercero?

Estudiante H: Nosotros por lo menos desde tercero y cuarto porque somos secretariado y siempre estamos con el data, el notebook y eso

Moderadora: Miren chiquillos, ustedes conocen que en este liceo se hizo entre los años 2007 y 2009 una asesoría que se llamaba asesoria Liceos Prioritarios de la Universidad de Valparaíso y quería saber si acaso ustedes conocen algo de eso, habían escuchado? ¿Sabían que se estuviera haciendo acá?

Estudiantes M: Había escuchado pero no sabia de que se trataba

Varios: No, no sabía nada

Moderadora: Bueno le explicamos de que es esa asesoría, bueno abordaba principalmente los temas que nosotras les hemos preguntado hoy día, abordaba lo que es generar estrategias para que los profesores mejorarán las clases

Moderadora: La didáctica, la planificación la forma de evaluación

Moderadora: Claro, haciendo que la dirección pudiera trabajar más con los estudiantes, pudiera haber más ordenamiento de lo que se hacia, por ejemplo ustedes comentaban que se cambiaban, los profesores constantemente, que no había un director fijo siempre o presente, esos temas fueron a grandes rasgos los que trabajo esa asesoría.

Moderadora: La asesoría técnica consistía en que había una pareja una dupla que se insertaba en la comunidad, dos psicólogos en el fondo, que trabajar temas relacionados con la gestión del establecimiento gestión directiva, gestión curricular, gestión de

convivencia e inclusión e inclusive gestión de recursos, entonces la asesoría veía esos temas, no era un psicólogo al cual uno pueda ir, no tenían ustedes necesariamente que verlos trabajar, pero se supone que deberían haber notado cambios en el establecimiento esa era la idea, de hecho esa era la idea de esta conversación, que tan informados estaban ustedes de lo que se hizo, si se vio reflejado en sus clases, en su centro de alumnos, en la convivencia en algún tipo de bienestar que haya generado esta estrategia que si se implemento en este colegio.

Moderadora: Ese era un poco al resumen que queríamos llegar, no se si ustedes tienen alguna pregunta, yo no tengo ninguna

Moderadora: Una pregunta chiquitita, en el asunto de las actividades, ¿tienen algún profesor guía el centro de alumnos?

Estudiantes M: Si casi siempre hay uno que es el respaldo de todo, pero hay profesores como más...

Moderadora: Pero siempre un apoyo de los profesores en ese sentido o ¿tampoco los profesores están muy ahí??

Estudiante H: Nooo, hay profesores que son súper preocupados de nosotros, por ejemplo yo destaco a la profesora de lenguaje, a la orientadora...

Moderadora: ¿Son profesoras jóvenes?

Estudiante H: Algunos llevan hartos años aquí, son mayores pero son jugadas, ya saben ya tienen relación...

Moderadora: Entonces ahí algunos que se destacan

Estudiante H: Si como en todos lados no mas.

Moderadora: Algo más, yo ya tengo todo claro, alguna pregunta ustedes chiquillos

Moderadora: Algo que quieran acotar del establecimiento en general, que piensan que es importante que nosotras sepamos, ya que nosotras estamos en una pega de evaluar y conocer su opinión, ustedes tienen que valorar esta instancia como una instancia de participación, que les da la oportunidad de tener voz y decir algo.

Estudiantes M: Que hagan un liceo nuevo

Estudiantes M: Desde que llegue aquí que están diciendo que van a hacer uno nuevo, lo bueno que con esto nos ayudan a nosotros también, sabiendo que podemos preguntar, acotar.

Estudiantes M: A lo mejor si hubiese habido un profesor no hubiéramos dicho todo esto

Moderadora: Bueno esa era la idea que se explayarán y se relajarán.

Moderadora: Le damos las gracias por la participación y ahora los invitamos a pasar a comer unas cositas.

Estudiante H: Gracias a ustedes por venir.

**Transcripción primera entrevista directivo Liceo Municipal de Limache A – 37
(DLI)**

Entrevistadora: Entonces vamos a comenzar con la entrevista, yo le doy una copia de las preguntas a usted, en caso que no se entienda alguna yo se las voy a ir leyendo

Profesora: Ya

Entrevistadora: Ya la primera pregunta es ¿Cuál es su conocimiento sobre la estrategia Liceos Prioritarios de la UV desarrollada en este establecimiento educacional?

Profesora: Bueno, estuvimos tres años acompañados por una comisión de Liceos Prioritarios de la Universidad de Valparaíso y que principalmente se abocó - diría yo- a la parte de gestión y de convivencia escolar.

Entrevistadora: Ya, ¿Cuál es el rol que cumplió Usted en esta estrategia?

Profesora: Yo... a mi me tocó, porque estaba en ese tiempo a cargo de Inspectoría General, había sido designada como profesora en inspectoría general, que yo terminé hace, no hace un mes todavía.

Entrevistadora: Nosotros recuerdo que la primera vez que vinimos, estaban en el proceso de cambio.

Profesora: Entonces en ese momento a mi me correspondió trabajar en la reformulación del reglamento de convivencia, ahí trabajamos con la orientadora del liceo y la persona que nos ayudó fue el psicólogo educacional Gonzalo Cerda parece que es, ¡ah!, Gustavo era.

Entrevistadora: ¿Cómo recuerda la aplicación y desarrollo de la estrategia Liceos Prioritarios UV en el establecimiento?

Profesora: No sé, mi visión como dentro del equipo de gestión, yo tuve más en contacto con ellos, porque si yo tengo que traspasar lo que dicen mis colegas por ejemplo, es que no hubo un contacto muy estrecho entre la gente que venía de liceos prioritarios con relación... a traspasar todos los conocimientos, los cambios metodológicos y lo que sea eso, al grueso de los profesores.

Eh, a mí me tocó en la parte de convivencia y ahí hicimos un trabajo con profesores jefes, con profesores del establecimiento, con paradocentes, con alumnos también, para... mmm... apoderados, para ir reformulando lo que nosotros teníamos como reglamento interno, eeh también trabajamos, yo pedí la posibilidad de entregarle al equipo administrativo y de paradocencia, un poco de... una capacitación o perfeccionamiento en alguna área para que ellos tuviesen herramientas para poder hacerle frente a las situaciones que se nos estaban viniendo encima y que en ese momento habían unos cambios más menos importantes en la convivencia escolar.

Entrevistadora: Entonces, a ver. Según sus recuerdos en cuanto a la aplicación, ¿podríamos decir que se hizo un trabajo como conjunto, pero no necesariamente se incluyó al resto, al macro del grupo docente?

Profesora: No, yo no diría tanto así, hubo un trabajo con los docentes pero no de la forma con que se trabajó con el equipo de gestión por ejemplo, o son el equipo de convivencia escolar, porque nosotros teníamos por ejemplo, todas las semanas con ellos, entonces en cambio con los profesores no fue así.

Entrevistadora: ¿Cree usted que hubo algún cambio en el establecimiento durante estos tres últimos años?

Profesora: Bueno, cambios, cambios yo diría que son muy difíciles de hacer, ahora, que podría decir yo, nosotros logramos por ejemplo, reorganizar el reglamento de convivencia, presentarlo al ministerio, no nos han respondido, pero se envió en forma oficial, porque de repente eso debiera ser devuelto, con algunas notas que sé yo, porque no creo que esté todo tan perfecto, o sea puede tener sus errores. Eso no ha sido devuelto, pero por lo que yo entendí la señora Marcia Carquín que estaba a cargo en esos momentos del Liceo, había sido aceptado con felicitaciones, pero eso no llegó en un documento. Ahora, cambios que se produjeron, yo sé la primera parte del equipo, en la parte del equipo de gestión, el grupo de Prioritarios lo primero que pedía, era que se, que se reorganizara el equipo de gestión, porque en ese momento por ejemplo estaba el subdirector haciendo las veces de Director, un profesor haciendo el trabajo de la UTP, un profesor haciendo las veces de Inspector General, entonces no habían cargos titulares

y ellos pedían que se hicieran los concursos pertinentes. Yo sé que en algún momento se hicieron, se hizo un llamado a concurso, pero quedaron vacantes, porque no había... no sé si las personas que habían concursado no cumplían con los requisitos que se pedían, quiero creer que sí, que fue así y por esa razón no sé...

Entrevistadora: Pero ese ámbito ¿Quién toma las decisiones de los cargos cuando se hacen los concursos?

Profesora: Ehm.. El DAEM, el sostenedor, son ellos los que tienen que hacer. Nosotros no, ni el ministerio tampoco, entonces seguimos trabajando en esa forma hasta este año, que este año se llamó a concurso el cargo de Inspector general, el cargo de Director, en estos momentos están cubiertos por una persona en titularidad. Y el cargo de Jefe de UTP había sido llamado a concurso, lo había ganado una persona que trabajó con el equipo de prioritarios y con la señora Esnaida Ríos, pero después ella fue enviada a un establecimiento de educación básica y terminó postulando a un concurso de Directora, ganándolo y está muy bien, entonces nuevamente el cargo de Jefe UTP esta siendo subrogado por una profesora.

Entrevistadora: Ya, entonces en cuanto a los cambios, a esos cambios que hemos estado hablando y que podemos seguir más adelante, ¿Usted a qué los atribuye?

Profesora: ¿Los que no se han logrado?

Entrevistadora: No, los que si se han logrado.

Profesora: Yo creo que a la necesidad de normalizar esto, porque también hay jefes distintos, me refiero jefe del DAEM no cierto, alcalde también, yo creo se basa en eso, en que hay cambios y que es necesario normalizar el equipo de gestión del único liceo municipal de la comuna. Yo creo que es importante dar una muestra de que las autoridades están preocupadas por la educación municipal. Ahora con respecto a los otros cambios, como yo dije anteriormente no hubo, no hubo contacto mas directo con los profesores, pero esos otros cambios ya son más profundos. Yo creo que ahí tiene que haber un cambio desde el interior de cada profesor y pensar que hay que reestructurar lo que puede estar mal, ya que si bien es cierto, la calidad de alumnos que a nosotros nos llega es muy deficitaria en todo sentido, en el orden emocional, orden social,

económico, también en relación a las bases curriculares que ellos traen también son, vienen muy deficitarias, yo creo que nuestra obligación es buscar la forma de, de producir los cambios en ellos, de buscar las estrategias, yo creo que ahí es donde estamos todavía fallando

Entrevistadora: Y en lo que se hizo, desde que se generó desde la estrategia y con los actores acá en el establecimiento, ¿usted atribuye esos cambios al trabajo colaborativo que se formó entre ambos o a la estrategia por sí sola o en realidad...?

Profesora: No, yo creo que aquí tiene que ver con el trabajo colaborativo, ninguna estrategia por sí sola puede funcionar.

Entrevistadora: O a la motivación propiamente tal de los docentes, porque tal vez no sé, un ejemplo, puede que la estrategia no haya sido muy buena, pero en cambio los docentes estaban motivados. A que atribuye los cambios en ese sentido.

Profesora: Los cambios dice usted...

Entrevistadora: Sí, los que se generaron a partir de la estrategia

Profesora: Yo creo que es una combinación de cosas, porque si el profesor está motivado para producir cambios tiene que buscar estrategias que logren los aprendizajes, que logren los cambios, eeh... el profesor motivado busca cómo lograr lo que quiere, en cambio los otros - pienso yo- se dejan llevar no más, si no resulta bueno, el profesor motivado es el que va a estar buscando los cambios, “a dónde tengo que ir, “qué es lo que más les gusta”, “cómo motivarlos, qué metodología usar, si los llevo al arte, al computador cómo lo puedo hacer, es cosa de cómo uno quiera hincarle el diente a los niños”.

E: ¿Cree usted que hubo algún cambio específicamente en la gestión directiva del establecimiento?

Profesora: Yo creo que es difícil dar una respuesta, porque no hay una permanencia de las personas, por ejemplo, cuando llegó el Liceo Prioritario ha trabajar aquí, había un Director, al poco tiempo cambiaron a otro Director y después salió otro Director y por último llegó este señor que es el Director titular, entonces por las personas que no se

mantienen en el tiempo es difíciles para hacer una evaluación, porque estamos en procesos de cambio permanente.

E: Son diferentes las maneras de querer organizar todo

Profesora: Claro, claro. De trabajar, de exigir.

E: ¿En tres años cuatro directores?

Profesora: En menos de tres, en un año en realidad.

E: Y si hubieron cambios, aunque sean mínimos ¿En qué puede evidenciarlos?

Profesora: Si debo ser honesta en la parte de gestión no, no lo puedo ver.

Entrevistadora: ¿Cree usted que hubo algún cambio específicamente en la gestión pedagógico curricular del establecimiento?

Profesora: Yo creo que en un comienzo hubo cambios, cuando estaba a cargo de la Unidad Técnico Pedagógica la señora Sandra Sarmiento, porque ella se reunía con los Jefes de sub sectores, con la persona encargada de la parte curricular, con la parte metodológica de vez en cuando, cada 15 días una cosa así y se suponía que los jefes de sub sectores tenían que hacer algunas informaciones y hacer los trasposos, coincidió en ese momento con una evaluación con un número bastante importante de profesores y en ese momento yo creo que se trabajó bastante bien, siguiendo una pauta de trabajo, una asesoría de parte de la Jefa de UTP, junto con la señora Esnaida que iban muy de la mano ellas, se notó algo, se notó algunos cambios en ese aspecto, pero después como cambiaron las personas nuevamente y nuevamente tomó un profesor que no solamente tenía horas de clases, sino que también tenía que ver la UTP entonces se complica un poco, ahora este año yo creo que sí se están evidenciando algunos cambios, o sea los profesores saben que cuentan con una persona que los puede ayudar, orientar y eso es importante.

Entrevistadora: Ya en cuanto al tema de la gestión pedagógica ¿Se generó, por lo que yo leí, el tema del PEI?

Profesora: Si, empezamos a hacer el trabajo del PEI, porque estábamos con un PEI que estaba obsoleto y se comenzó a trabajar en él, pero no lo hemos terminado, porque yo creo que... no sé si no se han dado las instancias o por exceso de trabajo, pero la persona

que está en este momento generando el PEI, que está liderando –perdón- el PEI, no lo ha terminado, dijo que estaba listo pero todavía no ve la luz, yo creo que debe estar por ahí, por finalizar.

E: En cuanto al área de convivencia ¿Cree usted que hubo algún cambio específicamente en el área de convivencia e inclusión? Y si los hubo ¿Cómo se evidencian?

Profesora: Bueno, yo creo que menos de un año, porque esto llegó en octubre, más menos el año pasado, en menos de un año es difícil probar si el reglamento es efectivo o no, porque si bien es cierto, hay un reglamento que está escrito, que es un libretito chiquitito que uno debe usar, los criterios con los cuales se hace efectivo ese reglamento al cambiar las personas cambia, yo estuve por un tiempo, por seis años más menos en la inspección general y según lo que yo he trabajado, yo tenía una estructura de trabajo, pero llega un inspector general que trae una metodología distinta y ahí no se puede hacer la comparación en estos momentos, en estos momentos lleva menos de un mes, ahora lo que yo he evidenciado, lo que yo creo, no lo voy a decir aquí, porque yo creo que hay que darle el tiempo para que la persona que está recién comenzando su trabajo asuma ese reglamento como corresponde, era distinto el caso mío porque yo trabajé en él, entonces yo sabía lo que estaba escrito ahí, otra persona lo tiene que estudiar, lo tiene que comenzar a aplicar, conocer bien lo que está escrito ahí, todavía falta. Lo que sí hemos tenido en estos momentos, que no teníamos hasta generar la parte de inclusión, había que hacerlo porque venía dentro de las pautas del ministerio, pero nosotros este año si tenemos alumnos que son problemáticos.

E: ¿En programas de integración?

Profesora: Sí.

E: Usted estuvo en realidad en los tres años que fue la asesoría, a partir de lo que se hizo, de lo que se generó, de lo que no se generó, lo que se consiguió ¿Como ve usted, como vivencia los resultados?

P: Yo pienso que se lograron cosas, yo creo que la convivencia interna dentro del establecimiento no es mala, porque había un reglamento que estructuraba bien esa parte, entonces yo creo que...

E: ¿Un reglamento que era del liceo o que se generó?

P: Que lo generamos, que estaba en gran parte basado en el reglamento interno, que tuvo sus modificaciones, se le agregaron cosas, se le quitaron otras, por eso dije yo fue la re-estructuración del manual de convivencia, basado en el reglamento interno que teníamos

E: Lo que me comentaba recién que participaron diferentes actores

P: Todos

E: Y esto se hizo un ¿trabajo selectivo, algunos curso? Me puede comentar más sobre eso

Profesora: Bueno para comenzar estábamos, cuando se veía los deberes y los derechos, bueno citábamos los deberes y los derechos de los apoderados, de los alumnos, bueno los alumnos por ejemplo, se hizo una selección de cuatro o cinco alumnos por curso, después con los apoderados se hizo el mismo trabajo, después cuando se tenía que revisar lo que se estaba haciendo, también se les pidió que lo revisaran en ese aspecto. Al comienzo tuvimos una buena acogida de los apoderados vinieron los que nosotros pedíamos, pero después iban desapareciendo un poco y ahí trabajábamos con los directivos.

Entrevistadora: Entiendo, a partir de todo este trabajo se generó lo que es el manual y se puso en práctica.

Profesora: Claro.

Entrevistadora: También leí en el informe sobre unos asistentes de la educación

Profesora: Hicimos dos cursos para paradocentes, los asistentes de la educación, ahí se les entregaron algunas herramientas y también se certificó, en ambas oportunidades la Universidad de Valparaíso certificó los cursos, que en realidad fueron como tres meses, eran semanalmente los días miércoles.

Entrevistadora: Y eso se generó también a partir de la estrategia

Profesora: Sí.

Entrevistadora: Y este grupo de asistentes de la educación ¿Era un equipo de trabajo?

Profesora: Era el equipo de paradocentes que nosotros llamamos, más algunas personas del ámbito administrativo del establecimiento que querían participar en el curso, habían

otras personas que se marginaron también de ello y era un curso bastante entretenido, estuvo bueno encuentro yo.

Entrevistadora: En cuanto a los logros, según su opinión, ¿Que se logró en cuanto al mejoramiento de la gestión institucional?

Profesora: No sé..., yo creo que a lo mejor lo que estamos hablando ahora, la normalización del equipo de gestión, el lograr hacer un trabajo semanal y donde hay que trabajar la necesidad de todo esto, trabajarlo en equipo, junto donde hace cabeza el Director, se institucionalizó el día del EGE por ejemplo, donde hay que estar “impajaritadamente” a la hora que corresponde ahí y después trasladarlo eso al consejo de profesores.

Entrevistadora: Y eso se hizo ¿desde cuándo se hizo ese cambio?

Profesora: Bueno, desde el momento que comenzamos a trabajar con el Prioritarios, anteriormente se hacía pero de repente, después un día si, un día no, hasta que al final terminamos... teníamos dos días en la semana, sipo dos años, el primer año fue un poco más lento, pero segundo y tercer año ya nos habíamos organizado mejor.(refiriéndose a EGE)

Entrevistadora: La última pregunta, en general en cuanto a lo que se trabajo y se consiguió ¿Que se ha mantenido hasta hoy? Porque tal vez hay cosas que se intentaron instaurar, pero quedaron en el camino...

Profesora: Yo creo que la necesidad de trabajar en equipo, eso tendría que sobresalir de todo, la necesidad de aplicar el reglamento interno que se creó o el manual de convivencia, -estoy media pasa' de moda- todavía le digo reglamento interno al manual de convivencia y es difícil porque al final como le decía yo hace un rato las personas que llegan y se hacen cargo en este momento, ellos no participaron en este proceso, por eso yo se lo hacía ver en una pregunta anterior, porque por esa razón es difícil mantenerlo en el tiempo, por los cambios.

Entrevistadora: A pesar de que esto sea un proceso de evaluación de los tres años, usted me dice que es difícil ver los logros, por los cambios.

Una duda que me queda, en el proceso se conformaron los ECI, ¿Esos equipos siguen trabajando?

Profesora: Bueno, trabajábamos hace un tiempo, pero como le decía recién yo, hay una inspectora general nueva, yo creo que ahí va a tener que ver con la señora Orientadora, como va a trabajar esa parte, en un momento nos habíamos organizado en el semestre anterior. Sí, la orientadora trabajaba esa parte junto a Inspectoría General, pero igual está en proceso de cambio

**Transcripción segunda entrevista directivo Liceo Municipal de Limache A - 37
(DLII)**

Entrevistadora: Actualmente ¿Tienen instancias en las que se presenten y discutan los logros de aprendizajes de sus estudiantes?

Directivo: Nosotros siempre hemos tenido instancias para discutir estos temas, en los consejos o EGE que se hacen todas las semanas, nosotros tenemos de horario de 16:45 hasta las 19:00 hrs. de la tarde todos los días miércoles EGE y esos EGES están distribuidos en los temas que vamos a ver y en esos EGE se discuten ese tipo de situaciones

Entrevistadora: ¿Desde cuándo se establecen estas prácticas?

Directivo: Desde siempre, han sido cambiados de día, pero siempre han estado no es algo que se logro con el asesoramiento del prioritarios, siempre se ha hecho, siempre lo hemos tenido y ellos venían todas las semanas, ellos estaban en los consejos, ellos escuchaban, se daba permanentemente esta situación

Entrevistadora: Pero ¿en estos consejos no se observó algún cambio?

Directivo: Es que aquí los problemas de los cambios son mucho más profundos, aquí de acuerdo a la calidad de la gente con que nosotros trabajamos, los cambios tienen que venir de otra parte, a nosotros nos pueden preparar todo lo que quieran, nos pueden decir muchas cosas, pero nos encontramos con una situación como esta por ejemplo, alumnos que no vienen a clases, alumnos que no tienen ninguna motivación en sus casas, no los motivan, no les exigen, es lo que yo siempre he dicho, los liceos con la jornada escolar completa se convirtieron en las guarderías juveniles. No se observa ningún cambio, seguimos tratando los mismos temas, buscamos enfoques distintos, buscamos metodologías... entre el grupo derrepente, entre los colegas, nosotros mismos nos ponemos reacios a los cambios tal vez, también eso sucede, uno en el momento puede tener muchos recuerdos, puede decir vamos a hacer tal cosa y la otra, pero llegado el momento tenemos que confiar en que las personas hicieron los cambios, porque nosotros no estamos en la sala de clases ni en la actividad que ellos están haciendo,

entonces nosotros confiamos en que si debe haber un cambio en los docentes, ahí yo creo que hay otra instancia que esta fallando, yo les decía a los chiquillos recién, ustedes se merecen tener un liceo nuevo porque son personas, tener un lugar cómodo para trabajar, agradable, motivador, pero ¿ustedes se merecen tener un liceo nuevo, viendo como tienen este rayado en mal estado?, porque el que lo rompe son ustedes a eso voy yo, son cambios que tienen que ser más profundos.

Entrevistadora: ¿Tienen instancias donde se reflexione en torno a los resultados de SIMCE y PSU? ¿Desde cuándo?

Directivo: Por supuesto, desde siempre, nosotros todos los años, al comenzar el año escolar, hacemos un análisis de los resultados de la PSU, del año anterior, cuando llegan los resultados del SIMCE también lo hacemos, también se hacen estrategias para tratar de mejorar eso, vemos los datos, se reflexiona, vemos metodologías de hecho nosotros en base a eso, la otra vez habíamos aumentado dos horas más en lenguaje, dos horas más en matemáticas, con el fin de que los niños vean y trabajen eso en los talleres, pero no se po, yo creo que a los niños les falta mucho de madurar, por ejemplo, uno se aburre de decirles niños contestan una prueba, si bien es cierto no es importante para ustedes en sí, pero si para el establecimiento, así que necesitamos que ustedes respondan con toda la responsabilidad posible, entonces se trata de que voy a responder lo que yo sé, no puedo estar tirando al achunte las cosas, yo tengo cinco alternativas, cada cuatro o cada cinco respuestas me descuentan una buena, yo el otro día revisé todos los resultados de la PSU y hay niños que contestan todo, oye y el número de descuentos es inmensa, porque ellos no valoran, tal vez a nosotros nos falta, es que cuando hacemos pruebas de este tipo, hagamos los descuentos también.

Entrevistadora: ¿Existen estrategias para mejorar los índices de repitencia?

Directivo: Principalmente apuntaban los talleres de lenguaje y matemáticas, apuntaban a desarrollar lo que es la lecto escrita, la escritura comprensiva, yo creo que ahí esta el gran problemas, y por lo que uno sabe después y lo que se entera no es sólo Limache, es un problema a nivel nacional, ahora porque bueno las motivaciones son otras, donde esta la parte audiovisual, todo listo a los niños no les interesa ya leer y para poder mejorar la

comprensión lectora uno tiene que saber leer totalmente, entonces nuestra estrategia apuntaba a eso, a mejorar la comprensión lectora en todos los ámbitos, para poder mejorar los rendimiento y las notas

Entrevistadora: ¿Esto desde cuando se hace?

Directivo: Yo creo que los talleres deben tener entre cuatro a cinco años

Entrevistadora: ¿Ahí intervino en algo la asesoría?

Directivo: No, porque ya estaban, claro en esos momentos la asesoría que es lo que hacía, motivar la parte que hacía Esnaida con la jefa de UTP, buscar que se yo, estrategias tal vez, para que luego esas estrategias que se veían con los jefes de sub sectores, fuera aplicado o fuera pasado a los otros docentes, pero una estrategia específica, un trabajo semanal o una vez al mes, con los profesores para ver metodologías para ver aspectos evaluativos, nunca se hizo. Solamente al final de la asesoría, vino la Karina Ibaceta e hizo unos talleres con los profesores.

Entrevistadora: ¿En estos últimos tres años ha habido un cambio significativo en la evolución de la matrícula?

Directivo: Ha ido bajando, todos los años baja un poco

Entrevistadora: ¿A que los tribuye?

Directivo: Yo los atribuyo a la gran proliferación de establecimientos de enseñanza media en la comuna, ahora hay en todos los colegios, aquí tenemos vecinos atrás, al frente uno, dos cuadras más allá otro, cuatro cuadras más allá otro, y por ser la educación municipal siempre esta en el tapete criticándolo, entonces obviamente las personas apuntan a irse a los colegios subvencionados, aunque derrepente no son los mejores. Esta infraestructura que tenemos no motiva mucho a traer a los cabros chicos, no les motiva si es verdad y eso la autoridad lo conoce.

Entrevistadora: ¿Qué medidas se han tomado para prevenir y afrontar los retiros y promover el mantenimiento de la asistencia?

Directivo: Bueno, para evitar los retiros, en los tiempos que yo era inspectora general, yo no hice ningún retiro si no tenía la autorización del director, pero derrepente cuando llega un apoderado aquí viene con las cosas bien claras y habitualmente yo creo que

tiene que ver con el poco o nada de compromiso que tienen a que los niños vengan al colegio, porque no vienen, porque a veces tienen que cuidar al hermano chico, es que la mamá salió temprano al médico y yo me tuve que quedar en la casa, es que tengo a mi abuela enferma y me tengo que quedar a cuidarla, entonces cual es la prioridad en estos niños y otros que vienen y se matriculan y después no aparecen o vienen un mes o dos meses, entonces ahí hay que proceder a llamar por teléfono y como somos un colegio de pocos recursos, los teléfonos no pueden llamar a celulares y terminamos llamando de nuestros propios teléfonos, y eso no a todos le gusta, es obvio porque el establecimiento debiera tener... hemos tenido que recurrir a otros medios a carabineros, mandar cartas...

Entrevistadora: Y ¿la asesoría intervino en estas instancias?

Directivo: No, yo creo que no, porque nosotros incluso hemos llegado hasta a pagar pasajes de los alumnos, en muchos casos desde el bolsillo del profesor, somos muchos los que lo hemos hecho y este año los dineros de pro retención que nos llegaron los hemos ocupado para eso también.

Entrevistadora: En el Liceo ¿hubo capacitación a los docentes durante la asesoría?

Directivo: Bueno, capacitaciones hubo en la medida en que nos explicaban algunas cosas, pero capacitación como los colegas esperaban, estrategias, metodologías, aspectos evaluativos, como atender a estos niños tan deficitarios, no las tuvimos.

Entrevistadora: ¿No hay capacitaciones que se mantengan?

Directivo: No, nada

Entrevistadora: Y ¿previo a la asesoría ustedes tenían instancias de capacitación?

Directivo: Tampoco, nosotros en una ocasión habíamos pedido... siempre le hemos pedido cuando vienen estas evaluaciones, estos análisis los liceos focalizados que se yo, siempre pedíamos una capacitación, porque nunca está demás que a uno le entreguen metodologías novedosas, aspectos evaluativos también que se salgan del margen, y que sea lo último, porque habemos algunos que teníamos nuestros años aquí y la evolución de la pedagogía va cambiando, tiene que estar de acuerdo a los estudiantes, como dice la economía que son los clientes. Ahora estamos haciendo un curso de perfeccionamiento

de TIC's, eso es online, bueno y terminó el Domingo, pero nos quedan unas tareas pendientes que nos dieron un plazo hasta hoy día a las 12.

Entrevistadora: ¿Pero no tienen relación con la asesoría?

Directivo: No

Entrevistadora: ¿Durante la asesoría se promovió el desarrollo de redes que contribuyan con la institución?

Directivo: No, porque llegó un momento en que vino una niña, una psicóloga me parece que era, que tenía como misión crear las redes para el Liceo, y nunca más supimos, yo creo que vino unas dos o tres veces y nunca más apareció, eso no funciona, definitivamente no funciona. Perdón, al margen de ello nosotros tenemos redes, pero que han sido establecidas por la orientadora, por los conocimientos, por la gente que está en el Liceo, pero más allá de que la asesoría lo haya trabajado...no, no

Entrevistadora: ¿Y usted no sabe a qué estaban enfocadas esas redes, que era lo que quería supuestamente hacer la asesoría?

Directivo: Principalmente con lo que tenía que ver con la atención de nuestros alumnos, qué se yo, derivar a psicólogo, problemas de aprendizaje, todo ese tipo de cosas, asistente sociales para ver el asunto de la asistencia a clases, todo eso, problemas sociales, familiares que tuviesen en las familias y que impidan que los chicos vengán a clases.

Entrevistadora: ¿Hubo alguna modificación en la relación con el sostenedor a partir de la asesoría?

Directivo: Yo pienso que no, esa es mi opinión personal. Yo honestamente nunca vi un...esa asesoría comenzó en un período con un señor y nunca yo vi una intención de mejorar esto. Después vino otra persona que estuvo a cargo del DEM, que en este caso era la jefe directa nuestra, yo a ella le vi un poco más de interés en este Liceo, ella le tenía mucho cariño al Liceo, pero no como producto de la asesoría, sino que más que nada por la relación que ella siempre tuvo con este Liceo. Y ahora está otro señor que no tuvo nada que ver y no estuvo en conocimiento de ese período en que nosotros

estábamos con la asesoría de la Universidad de Valparaíso. Yo honestamente no le veo una relación.

Entrevistadora: ¿Se capacitó a docentes y directivos para desarrollar programas de mejoramiento?

Directivo: A los docentes no, a los directivos, en el momento en que yo estaba a mí no, pero a lo mejor al director con la jefa de UTP puede haber sido en ese momento, pero a nosotros como inspectora general que trabajamos en el...como se llama...¿ISEC?, no lo hicimos, pero las otras personas no, me da la impresión que Esnaida vio con la señora Sarmiento, Sandra, pero ella tampoco está aquí, la gente no está y yo creo que es un gran déficit del establecimiento la poca continuidad, porque si nosotros pensamos en un año haber tenido en dos años cuatro directores habla de un...

**Transcripción primera entrevista docente Liceo Municipal de Limache A - 37
(P1LI)**

Entrevistadora: ¿Cuál es su conocimiento sobre la estrategia Liceos Prioritarios UV desarrollada en este establecimiento educacional?

Docente: Mira, a ver si puedo recordar...Primeramente se trató de recoger información de nosotros mismos, a partir de nosotros, después de eso, al final, llegamos a una especie de consenso de qué era lo que a nosotros nos hacía falta, todo eso recuerdo.

Entrevistadora: ¿Como una detección más o menos de necesidades?

Docente: Sí, sí, eso fue lo que yo logré captar.

Entrevistadora: ¿Cómo recuerda la aplicación y desarrollo de la estrategia Liceos Prioritarios UV en el establecimiento?

Docente: Al principio la encontramos como que realmente no sabíamos para dónde íbamos, porque como que todo encontramos que no tenía mucho sentido.

Entrevistadora: ¿En qué sentido me comenta eso? ¿No tenía sentido en ciertas cosas puntuales que se hacían?

Docente: Claro, porque no veíamos para dónde íbamos.

Entrevistadora: ¿Cómo el producto dice usted?

Docente: Hacia dónde íbamos, no veíamos exactamente para qué nos podría servir toda esta cosa.

Entrevistadora: ¿Y en el transcurso de lo que fueron estos tres años?

Docente: En el transcurso, al final yo creo que logramos algo digamos con referente a lo que nosotros necesitábamos realmente.

Entrevistadora: ¿Qué habría sido eso?

Docente: Yo creo que una de las cosas que nosotros más necesitábamos en ese sentido cuando nosotros lo planteamos era la evaluación que no la teníamos clara, cuál era la evaluación que debía usarse.

Entrevistadora: ¿Para los docentes en sí o para los alumnos?

Docente: Para los alumnos. Lo otro que nosotros pedíamos era que...lo que nosotros necesitábamos era una ayuda para trabajar con estos chiquillos, porque estos chiquillos

son sumamente complicados, entonces no son lo que...como que en la Universidad no nos preparamos para este tipo de alumnos, entonces nosotros decíamos ¡nosotros necesitamos apoyo, necesitamos ayuda en este sentido, como herramientas para poder trabajar con estos chiquillos!

Entrevistadora: ¿Cree usted que hubo algún cambio en el establecimiento durante éstos últimos tres años? ¿Cuáles? ¿A que lo atribuye?

Docente: Mire, la verdad de las cosas yo encuentro que toda esta cuestión está patas pa` arriba, todo, todo, todo considero que está patas pa` arriba.

Entrevistadora: ¿Por qué dice eso?

Docente: Porque de partida hemos tenido un montón de directores, un montón de gente nueva, llega, se va, llega, se va, entonces tú tienes constantemente cambios, no hay una continuidad de los procesos. Es una sensación de inseguridad que tenemos la mayoría.

Entrevistadora: ¿Y eso ha sido desde antes que comenzó la asesoría, durante, y ahora continúa?

Docente: Yo creo que cuando se hizo la asesoría había como una especie de más estabilidad, pero en el transcurso de éstos últimos tiempos todos tenemos una especie de inseguridad. Llegó el nuevo director ahora nombrado, se pretende hacer muchas cosas, nosotros nos sentimos mal en el sentido de que se nos hace ver culpables de cómo están los chiquillos y se nos ha tratado bien mal desde la parte del municipio, de toda la gente, entonces te hace sentir una sensación de que realmente no eres comprendido.

Entrevistadora: O que a lo mejor no sirve de mucho todo el trabajo

Docente: Es que al parecer las personas no se dan cuenta de la situación en que estamos, me refiero a los tiempos en que estamos, porque ya tú dices por ejemplo, ya los profesores aquí, los profesores acá y todo lo demás, que los profesores a cursos de perfeccionamiento, aquí acá, pero resulta que tú vas al aula y te encuentras con cosas totalmente distintas que realmente, o sea ¿cómo abordamos realmente la situación?, te vas a un campo nuevo.

Entrevistadora: Entonces ¿cómo resumiría eso, todo lo que me ha comentado? ¿Ha visto cambios o no a raíz de lo que se hizo con la asesoría?

Docente: Mira, yo creo que con la asesoría logramos por lo menos que se unificaran las planificaciones, porque en cierta medida nosotros muchas veces planificábamos con un tipo de modelo, otros profesores planificaban con otro tipo de modelo y cada cual planificaba con su propio tipo, entonces ahí se logró por lo tanto una unificación al tipo de planificaciones que nosotros realmente queríamos hacer y que de alguna manera nos acomodaba al tipo de chiquillos que nosotros tenemos. También vimos una parte de evaluación que fue lo que nosotros le pedimos a Esnaida, que nosotros necesitábamos que nos apoyaran en eso, también nos dió algunas sugerencias e indicaciones, creo que fue una de las cosas que más se podría destacar, pero en un principio yo creo que anduvimos como muy que no sabíamos para dónde íbamos realmente.

Entrevistadora: ¿Cree usted que hubo algún cambio específicamente en la gestión directiva del establecimiento? ¿Cómo se evidencian éstos?

Docente: Es que la gestión directiva como te digo, mira, en poco tiempo hemos tenido un montón de directores.

Entrevistadora: ¿Y a raíz de eso que ocurriría según usted?

Docente: Una especie de desencanto, una especie de inseguridad, porque además despidieron a mucha gente el año pasado, muchísima gente despidieron el año pasado y este año también despidieron gente, entonces todo esto te produce una gran inseguridad.

Entrevistadora: Y en el trabajo que la dirección realizaba ¿ha mejorado? ¿Qué cambios ha visto en ese sentido?

Docente: Ahora tenemos nuevo jefe, por lo tanto hay hartos cambios.

Entrevistadora: ¿Podría mencionarme algo?

Docente: Sí, yo creo que se puede mencionar el hecho de que por lo menos el caballero tiene cierta dirección en cuanto a algunas cosas, pero nosotros estamos muy decepcionados del hecho de que tienes un montón de gente, de alumnos me refiero, que realmente vienen aquí a puro estar, o sea a que nosotros los cuidemos, porque realmente no hacen nada, absolutamente nada.

Entrevista: ¿Y en eso a lo mejor usted ve que no se evidencia, podríamos decir, un manejo directivo en ese sentido?

Docente: Es que resulta que los directores hoy en día no tienen ningún poder, porque los que están más arriba te dicen ¡no! y los de más arriba te dicen ¡no! también, entonces realmente yo veo que el director es bien poco lo que puede hacer.

Entrevistadora: Y no solamente enfocándonos al director, sino que al equipo directivo en general dentro de tres años ¿qué cosas se han hecho?

Docente: Al parecer en este momento están más unidos creo...creo, pero creo que realmente en el asunto no hay un apoyo real hacia el Liceo, y dice que se está apoyando al Liceo, que el nuevo alcalde apoya al Liceo, que dió becas para que los chicos hagan los preuniversitarios, que hay dinero que mandaron para acá, gran cantidad de dinero, pero la verdad de las cosas yo de mi bolsillo les he comprado a los chicos lápices de colores, les compro lápices grafito para que trabajen porque sino no me trabajan y no es porque realmente no tengan dinero, simplemente no está dentro de sus intereses gastar dinero en estas cosas, entonces en cierta manera tú te las arreglas con tus propias uñas, entonces realmente el director, bueno en estos momentos al director le interesa mucho sacar adelante al Liceo, tiene mucho empeño, de hecho se supone que ganó la licitación por la propuesta que él trae, pero yo no veo realmente que salgamos adelante.

Entrevistadora: ¿Cuánto lleva el director? ¿De principio de año?

Docente: No, a este director lo propusieron hace como dos meses más o menos, poquitito tiempo, muy poquito tiempo, y el otro director estuvo un mes, un mes y medio, y la otra directora que estuvo haciendo el cargo de directora porque no había nombramiento, me parece que empezó el año pasado como en Noviembre, esas son cosas totalmente estúpidas, empezó como en Noviembre me parece y se fue a principios de este año, o sea que estuvo como un mes, dos meses, entonces nosotros encontramos absolutamente... no sé la verdad de las cosas... que te saquen un director a final de año ¿para qué?, si el año hay que terminarlo, tiene que terminarse un proceso, por lo que sea tiene que terminar el año, para qué piden un director cuando te falta un mes para terminar el año y después te despiden a ese mismo que pusieron anteriormente como un mes o dos meses que estuvo a principio de año y te ponen otro que te dura un mes, entonces dime ¿para dónde caminamos?.

Entrevistadora: Se corta todo.

Docente: Claro, porque todos tenemos su directriz.

Entrevistadora: Claro porque la cosa no funciona mucho. Quería saber si ¿ha habido algún cambio en el asunto de la gestión directiva, en la capacidad que tengan para planificar?

Docente: ¿De ahora en este momento?

Entrevistadora: Dentro de estos tres años que duró la asesoría. Por ejemplo le voy a mencionar algunos, capacidad para planificar del equipo de gestión, coordinar algunas acciones institucionalmente, conducir algunos procesos como detección de necesidades o planificaciones dentro del establecimiento.

Docente: Yo creo que de todas maneras aquí hay un grupo que a pesar de que llega un director o sale un director el Liceo siempre marcha, porque hay otras personas que lo llevan.

Entrevistadora: ¿Quiénes serían esas personas?

Docente: Siempre está UTP, orientación, la subdirectora que se ha mantenido siempre en el mismo cargo, ahora ya no, porque ya tenemos director ya nombrado y esos son los tres cargos.

Entrevistadora: ¿Entonces gracias a esos cargos de la gestión podemos decir que el liceo funciona?

Docente: Ha podido sobrellevar toda esta situación.

Entrevistadora: Otro punto que le quería preguntar es ¿usted ha visto algún cambio en el asunto de la gestión pedagógica o pedagógico curricular? Le doy algunas orientaciones, podría ser en las planificaciones pedagógicas, las planificaciones anuales que puedan hacer, también el que existan espacios dentro del consejo de profesores para que se trabajen temas en relación a esto y no solamente sean temas más administrativos, sino que también se dedique un tiempo para poder trabajar el asunto de la gestión pedagógica.

Docente: Mira, yo creo que en este momento se han dado los espacios, pero encontramos todos, todos, todos que es tanto el trabajo que tenemos en este momento

que es poco el tiempo para todo. En estos momentos nos encontramos sobrecargados de trabajo y creo que vamos en un proceso, cada vez nos van llenando más de cada cosa, y lo que están comentando los profesores en este momento es que uno se lleva mayor cantidad de trabajo ahora para la casa, entonces ya no estás trabajando las tantas horas aquí, además de eso te estás dando más trabajo aparte.

Entrevistadora: Eso mismo impide que puedan haber instancias para reunirse y trabajar estos temas verdad

Docente: Yo creo que es muy poco el tiempo en este momento y tal vez en algún momento se podría haber dado ese tiempo, pero en este momento ya yo creo que estamos siendo sobrepasados.

Entrevistadora: Y dentro de estos tres años... ¿pudieron tener esos espacios?

Docente: Sí, se dieron espacios, porque con Esnaida por ejemplo teníamos espacios en los cuales podíamos reunirnos como grupos de subsectores, aunar criterios, pero en estos momentos son tan cortos los espacios que si nos unimos se da un pequeño espacio, pero es muy rápido, muy corto, muy acelerado

Entrevistadora: ¿Cree usted entonces que hubo un cambio en la gestión de convivencia e inclusión? Le doy algunos tips para que podamos conversar en relación a esto, por ejemplo incorporar más la participación de ya sea los alumnos o todos los actores para poder revisar y poder consensuar ciertas cosas, también en el modo de aplicación de las normas de convivencia.

Docente: O sea está el centro de alumnos que han ayudado a la elaboración del manual de convivencia, los apoderados también participaron, pero la verdad de las cosas es que nosotros no lo encontramos muy bien.

Entrevistadora: ¿El que ellos hayan participado?

Docente: No no no, se trata de que nosotros de cierta forma nos sentimos como sobrepasados por los apoderados, sobrepasados por los alumnos.

Entrevistadora: Defíname sobrepasados.

Docente: Sobrepasados en el sentido de que tú no tienes autoridad, o sea se habrá podido elaborar un manual de convivencia, todo lo que tú quieras, pero no veo lo efectivo.

Entrevistadora: ¿Y a qué usted atribuiría eso?

Docente: Porque cada vez tienes menos autoridad dada por las autoridades.

Entrevistadora: ¿Como que los privan de tener voz de mando o tomar ciertas decisiones ustedes?

Docente. Sí, precisamente. Te acabo de nombrar por ejemplo tú tienes que tener a tus alumnos en la sala y hay alumnos que vienen realmente a no sé que cosa, porque realmente no hacen nada, porque por último si estuvieran sentados en el banco, pero hacen lo que quieren, entonces los demás quieren hacer naturalmente lo mismo, que si ellos pueden porqué yo no, entonces que autoridad tú tienes con los demás cuando ese otro tiene que permitirme todo, y qué puedes hacer con ellos, no puedes hacer nada porque el niño tiene derecho a estudiar, pero los chicos ni siquiera vienen a nada.

Entrevistadora: ¿Y ustedes como actúan en ese caso?, por ejemplo temas de resolución de conflicto dentro de aula, ¿tienen más o menos una pauta por llamarlo así que les indique el manual que se debe o no hacer tal y tal cosa?

Docente: Sí, de hecho está escrito en el manual y todo lo que tú quieras, pero dime tú, que sacamos con tener un manual que no es efectivo, que no se puede realmente poner en práctica, no sirve de nada.

Entrevistadora: ¿Y eso se ha revisado? Por ejemplo que otro docente tenga la misma opinión.

Docente: Es que no sacamos nada con tener opiniones porque resulta que como te digo, la autoridad que está más arriba no sacas nada, la verdad es que nosotros mismo decimos ¡ya, será poh!, no podemos nadar contra la corriente, tu voz está en el aire, no tenemos autoridad.

Entrevistadora: ¿Y eso las desmotiva?

Docente: Sí, nos desmotiva demasiado toda esta situación que estamos viviendo, porque la verdad de las cosas nosotros nos sentimos que podemos ser agredidos, podemos ser insultados, podemos ser cualquier cosa, porque nosotros no tenemos ninguna cosa que nos ampare y que nos proteja...no sé...nosotros pensamos realmente que cualquier día, así como ha salido en la televisión que le pegaron a un profesor, que salió apuñalado o

cualquier cosa, no sé poh si algún día alguien va a tomar alguna carta en esta situación.

Entrevistadora: Ahora ¿Qué se logró en cuanto al mejoramiento de la gestión institucional en el establecimiento?

Docente: ¿La gestión se refiere básicamente a las planificaciones que realizan los que están en puestos determinados?

Entrevistadora: Como gestión institucional me refería básicamente al funcionamiento en sí de la institución en general, como acá arriba lo desglosamos en ciertas cosas, ahora como una mirada global que viéramos al liceo ¿cuánto ha mejorado según usted?

Docente: Yo veo que ellos planifican, se reúnen y todo lo demás. Una de las cosas buenas que sucedieron fue que elaboraron el horario el año pasado, esa fue una de las cosas más grandes que se ha hecho.

Entrevistadora: ¿Horario de qué?

Docente: Horario de clases.

Entrevistadora: ¿Cómo es eso?

Docente: Es que siempre antes el horario se hacía a finales de Abril más o menos, porque en Marzo se daba como un sistema en que era un horario provisorio, ahora partimos inmediatamente con horario, yo creo que eso es lo mejor en cuanto a gestión ha sucedido, si se le puede llamar gestión, yo creo que es lo mejor, o sea partir inmediatamente con el horario y que los chicos sepan que si tú les hiciste clase un día Lunes a la próxima semana va a ser un día Lunes, para nosotros fue sumamente importante porque tú tenías una clase un día y después llegabas otro día ¡es que señorita yo no sabía y no traje el cuaderno!, entonces teníamos que empezar de nuevo todos los días la misma materia, entonces yo creo que eso para nosotros fue algo bastante positivo.

Entrevistadora: Y nuevamente a modo general ¿Cuánto ha mejorado el Liceo según usted?

Docente: Yo creo que de cierta manera como tú dices ha mejorado en cuanto al rodaje mismo de cómo ellos planifican y organizan todo.

Entrevistadora: ¿Existe un poco más de organización si pudiéramos englobarlo en una palabra?

Docente: Sí, se podría decir que sí.

Entrevistadora: ¿Eso se ha mantenido desde que terminó la asesoría en el 2009 hasta hoy?

Docente: Es que no te puedo decir que fue a partir del 2009, pero se ve mas o menos que hay un mayor avance.

Transcripción segunda entrevista docente Liceo Municipal de Limache A – 37
(P1LII)

Entrevistadora: Actualmente, ¿tienen instancias en las que se presenten y discutan los logros de aprendizajes de sus estudiantes?

Docente: Sí

Entrevistadora: Describame alguna de esas actividades

Docente: A ver, se hizo un...al final del semestre se hizo una presentación con power point, en las cuales cada profesor dió información del panorama del curso como profesor jefe, pero como profesor de asignatura no, solamente el profesor jefe. Yo creo que eso requiere mayor tiempo, mucho más tiempo, claro que aquí, en estas sesiones donde el profesor expone como está su curso, los profesores de asignatura tienen la posibilidad de opinar, pero es voluntario el profesor que quiera opinar.

Entrevistadora: ¿Alguna otra actividad?

Docente: Eso no más, porque realmente reuniones no, el poco tiempo de planificación que tenemos, nada más.

Entrevistadora: ¿Y desde cuándo está esa práctica que me dice usted?

Docente: Se hizo una vez no más, el semestre que pasó.

Entrevistadora: ¿Previamente entonces nada?

Docente: No. Pero antes se hacía de otra forma no más, se hacía lo mismo pero de otra forma.

Entrevistadora: ¿Cómo qué forma?

Docente: Se reunía el consejo, el profesor daba en forma oral los resultados del curso y las condiciones en que estaba su curso, eso, los que tenían posibilidades de pasar, los que no, los que están retirados, los que están faltando, lo que se hace con los que están faltando, que pasos se van a seguir. A principio de año por ejemplo yo pedí una instancia para mi curso, te estoy hablando de forma particular, y yo pedí una instancia para tomar criterios con los profesores de asignatura, tomé la instancia para que pudieran hacer eso, porque yo encontraba que mi curso no estaba bien, sencillamente yo encontraba que la

sala era muy grande, que los alumnos estaban muy dispersos, que la voz se perdía en la sala, que tenía mala acústica la sala además.

Entrevistadora: ¿Y eso tuvo solución?

Docente: Claro, ahí tomamos acuerdo que los alumnos no se iban a sentar más atrás de tal espacio, y después, al tiempo después nos cambiaron de sala, porque se requirió una sala más grande para otro...para el CRAC, que es la sala de allá que está toda con termitas, así que esta sala va a pasar para allá, a raíz de eso mi curso se cambió a una sala más chica. Y después otros colegas tomaron la misma... TP tomó como procedimiento de hacerlo con otros cursos.

Entrevistadora: Y esa práctica que usted me cuenta la atribuiría a la Asesoría Liceos Prioritarios UV?

Docente: No sé, porque tú sabes que llegó un director nuevo, por lo tanto uno no está metido allá arriba, yo no tengo idea de lo que pasa allá arriba, porque está el director más el EGE y ahora hay un sistema vertical, antes teníamos una forma más horizontal.

Entrevistadora: Entonces usted diría que no sabe si se atribuye a la asesoría.

Docente: No, yo creo que es más el director nuevo, su forma de hacer las cosas.

Entrevistadora: Pero me refiero a las práctica que usted me comentaba que antes se hacían, el profesor igual exponía pero oralmente.

Docente: Siempre.

Entrevistadora: ¿Hay instancias de reflexión en torno a los resultados de SIMCE y PSU?

Docente: Bueno, siempre se ha hecho eso, o sea me parece que está por Ministerio de Educación que hay una reflexión de eso, sí se da.

Entrevistadora: ¿Desde cuándo?

Docente: Desde varios años atrás.

Entrevistadora: Pasemos a otro tema... ¿Existen estrategias para mejorar los índices de repitencia? ¿Cuáles si es que hay?

Docente: Mira...el director nuevo llegó con todo un nuevo sistema, el cual dentro de los propósitos de él se supone que tiene bajar los índices de repitencia, elevar el nivel de

educación de los chiquillos, y yo no veo que vamos para allá realmente, yo no veo que vaya a suceder.

Entrevistadora: ¿No ve estrategias?

Docente: Yo pienso que tratan de poner, tratan de poner estrategias, pero de ahí a que sean yo lo veo bien difícil. Yo creo que sinceramente aquí los cabros te doblan la mano.

Entrevistadora: ¿Y conoce usted alguna en específico que me pueda contar?

Docente: Te refieres a estrategias

Entrevistadora: Sí, para esos índices de repitencia, independiente de si resulten o no.

Docente: A ver...por ejemplo el director planteaba que las evaluaciones fueran en lo posible clase a clase, pero en el caso mío por ejemplo, yo creo que no hay problema en hacer evaluaciones clase a clase porque yo cuando empecé a trabajar hacía la evaluación clase a clase, así que me acostumbré a hacer evaluación clase a clase, el problema yo lo veo más por ejemplo con el profesor de matemática, porque eso es un proceso y resulta de que el alumno viene a una clase y después no viene, entonces el profesor no puede estar volviendo atrás, atrás, atrás, atrás a cada rato con la mitad de curso casi, entonces yo creo que ahí ese tipo de estrategias viene para algunos sectores y para otros no

Entrevistadora: ¿Y en estos últimos tres años ha habido un cambio significativo en la evolución de la matrícula?

Docente: Vamos en picada, o sea me refiero en picada hacia abajo.

Entrevistadora: ¿Qué medidas se han tomado para prevenir y afrontar los retiros?

Docente: Bueno, de partida la inspectora general pidió que no se pudiera efectuar ningún retiro a no ser que pasara por su supervisión, además de pasar por orientación, esa es una. Lo otro que han llegado unos asistentes sociales, chicos que están haciendo la práctica y en estos momentos están yendo a las casas a ver que pasa, pero lógicamente eso habría sido mucho mejor antes. Mmmm...que otra cosa... bueno se han tratado de atender algunos casos puntuales, es que en estos últimos tiempos se están produciendo casos muy problemáticos, son muy problemáticos, que antes no se veían, como por ejemplo los intentos de suicidio, que antes no habíamos tenido ese tipo de experiencias,

entonces ahora estamos teniendo ese tipo de experiencias, cosa nueva para nosotros, porque nosotros no estamos capacitados para atender a ese tipo de personas

Entrevistadora: Señora Elizabeth ¿y qué medidas hay para promover el mantenimiento de la asistencia?

Docente: Lo único de que los directivos se preocupan de que los chicos estén dentro de la sala. Desde principio se partió que ningún alumno podía estar fuera de la sala, siempre dentro de la sala, pero yo no le veo a eso que realmente sea efectivo, porque en la sala pueden estar durmiendo, pueden estar escuchando música, pueden estar haciendo lo que ellos quieran.

Entrevistadora: Y en el Liceo ¿hubo capacitación a los docentes durante la asesoría?

Docente: Se hicieron muchas capacitaciones, reuniones con el EGE, también con los subsectores, se trabajó en las planificaciones, la revisión de las planificaciones, se trabajó algo de evaluación, los profesores lo que más pidieron fue el asunto de la evaluación.

Entrevistadora: ¿Consiguieron profesionales externos que pudieran trabajar con ustedes eso?

Docente: Sí, se trajo una persona, a los profesores les gustó que haya venido esa persona. A... y se unificó las planificaciones, eso yo te lo había dicho antes. Se unificó el tipo de planificaciones que se iba a hacer.

Entrevistadora: ¿Y usted considera que esas capacitaciones se mantienen?

Docente: En estos momentos se están dando montones de capacitaciones, ahora algunos profesores están en una capacitación de las TIP, TAP, no se cuanto se llama de sistemas de computación, no me acuerdo como se llaman.

Entrevistadora: ¿Esas mismas capacitaciones se realizaban con anterioridad a la Asesoría U.V?

Docente: Es que siempre se ha dado una capacitación, siempre ha habido capacitaciones, porque siempre se ha llegado la información de que se oferta cierta capacitación para las personas que quieran, entonces siempre ha habido información, por lo menos UTP siempre se ha preocupado de difundir la información en cuanto a capacitación. Además

nos hicieron venir en las vacaciones, para más remate nos hicieron capacitarnos en las vacaciones y la verdad es que no estamos nada de contentos. Además tenemos las vacaciones de verano con tres semanas de capacitaciones más y te juro que no hay nadie contento en este liceo.

Entrevistadora: Señora Elizabeth ¿durante la asesoría se promovió el desarrollo de redes que colaboren con la institución?

Docente: Sí.

Entrevistadora: ¿Cómo cual?

Docente: Pero las redes siempre se han ocupado aquí, siempre han habido personas que se han encargado de establecer redes, la orientadora principalmente.

Entrevistadora: ¿Y hubo alguna modificación en la relación con el sostenedor a partir de la asesoría?

Docente: No mira, ahora con el sostenedor es lo peor (silencio largo), si antes teníamos algún tipo de relación con el sostenedor, ahora no tenemos ninguna

Entrevistadora: ¿Se capacitó a los docentes y/o directivos para desarrollar programas de mejoramiento?

Docente: Es que aquí llegó director nuevo, tú sabes que llegó director nuevo y llegaron dos cabezas nuevas acá, que anteriormente tuvimos dos cabezas más y anteriormente más, entonces estamos con cabezas totalmente nuevas haciendo los proyectos que se supone ellos presentaron para poder salir, como elegidos para este cargo.

Entrevistadora: Entonces, este director trae proyectos.

Docente: Sí, que él supone, pero mi pensar es que no creo que resulten.

Entrevistadora: ¿Después de la asesoría se han desarrollado algunos?

Docente: Claro, porque como te digo el director viene rompiendo todos los esquemas. Además te contaré que han despedido a cualquier profesor, ya despidieron un montón de profesores, les dijeron ¡ya chao!, entonces tú sientes una inseguridad en las personas y en un ratito más van a despedir a unos cuantos más.

Entrevistadora: ¿Por qué razón?

Docente: Porque el planteamiento que los directivos traen, suponte tú potenciar inglés, potenciar ciertas asignaturas, entonces ahí se va a ampliar el TP, entonces por lo tanto van a sobrar profesores HC, entonces ahí hay una movida de piso bastante fuerte, entonces los únicos que están se supone más o menos estables son los que están titulares, entonces como te digo hay factores muy inseguros, entonces las personas se sienten muy inseguras y ya prácticamente se pierde como la identidad.

Entrevistadora: ¿Y eso cómo afecta en el desempeño laboral?

Docente: Yo pienso de que...desde un principio yo te conté que nosotros cuando llegamos nos dieron un chapuzón y nos trataron pésimo, o sea bienvenida y te tiraron lodo, te tiraron excremento y te tiraron otras cosas más, entonces de repente ya a la semana estamos tremendamente cansados y todos dicen que este año ha sido espantosamente cansador, agotador, porque ya teníamos un mes y estamos agotados, desde un principio partimos agotadísimos, y no es cosa de que lo diga uno, o sea tú con quien hables todos te dicen lo mismo, yo a veces digo que estoy vieja, pero son todos, todos opinan lo mismo, que en vez de habernos recibido levantando el ánimo nos bajaron más la motivación, en todo caso a las mismas personas que nos recibieron así en estos momentos las echaron.

**Transcripción primera entrevista docente Liceo Municipal de Limache A – 37
(P2LI)**

Entrevistadora: La voy a contextualizar, la estrategia liceos prioritarios, fue un programa que desarrollo MINEDUC, en que en conjunto con ciertas universidades hacían una intervención a algunos liceos considerados como prioritarios por ciertos índices de vulnerabilidad y situaciones contextuales de los colegios, en el caso de este establecimiento estuvo la Universidad de Valparaíso involucrada en la asesoría técnica que duro 3 años, en que había una pareja de gente de la universidad que trabajo ciertos temas con los docentes directivos, el programa consistía en eso, lo que nosotros queremos es evaluar la contribución que esta estrategia tuvo en realidad en el establecimiento desde la opinión de los docentes, como ustedes vivenciaron, como observan el cambios en el transcurso de 3 años, los procesos que fueron instaurados y los que no, o el trabajo que se hizo o que se dijo que se iba a hacer. Eso es lo que se busca, es importante porque se les entrega a los docentes la posibilidad de evaluar un programa que se les fue impuesto, de cierta manera.

Entonces en la primera pregunta: ¿Cuál es su conocimiento sobre la estrategia Liceos Prioritarios UV desarrollada en este establecimiento educacional?

Docente: La verdad es que yo no estoy de acuerdo con ese programa, yo no me involucre mucho, en todo caso en el programa, pero en general los profesores no nos involucramos mucho, no le encontrábamos sentido al programa, nosotros teníamos altas expectativas que esto iba a resultar, que iba a mejorar, que iba apuntando mas al mejoramiento real de la calidad de la educación, como es el objetivo del proyecto, yo, por lo menos, no he notado ningún cambio, absolutamente ninguno, fue algo en que se invirtió tanto dinero en algo que para nosotros no contribuyo absolutamente en nada, nosotros los profesores pensamos que nos iba a ayudar, porque yo tengo entendido que este programa es como un acompañamiento, asesoramiento, una asesoría técnica, ustedes supuestamente tuvieron que hacer un diagnostico antes de aplicar el programa y

conocían más o menos la realidad del liceo, entonces no apuntaron en ningún momento, no estuvo focalizado el programa a lo que realmente afecta a nuestro liceo y durante 3 años yo encuentro que ha sido demasiado tiempo y demasiada inversión para no haber logrado absolutamente ningún cambio, cierto creo haber asistido una o dos veces a talleres pero no fueron talleres que realmente contribuyeron a ayudarnos a nosotros en la labor educativa, los índices del SIMCE han bajado, los resultados de la PSU han bajado, la tasa de deserción a aumentado, realmente no entiendo cual fue el rol y cuál fue el objetivo real de ese programa aplicarlo aquí

Entrevistadora: ¿Usted cree que esta no realización o el hecho de no visualizar algún cambio tiene que ver con la forma en cómo se aplicó, con la gente que estuvo involucrada en eso, o tiene también responsabilidad dirección o los equipos?

Docente: Yo creo que es parte de un todo, porque si supuestamente el fin era mejorar incluso la convivencia entre nosotros los colegas, en nada mejoró, tal vez las personas que estuvieron a cargo no las capacitaron o a lo mejor no tenían bien en claro lo que tenían que hacer, porque yo recuerdo en un momento en que asistimos a una reunión de profesores, la persona con la que estábamos trabajando nos preguntó ¿Qué queríamos nosotros, que esperábamos? Que nosotros planteáramos formas, ósea si yo voy a imponer un programa, un proyecto y lo quiero realizar y quiero buenos resultados Yo llevo las estrategias, yo hago trabajar a los profesores, y no les doy el trabajo a los profesores, los profesores, nosotros estamos hasta aquí de trabajo hasta aquí de pega, nosotros conocemos nuestra realidad, pero nos daban a nosotros la tarea de plantearlas, si nosotros esperábamos soluciones, ósea nosotros teníamos que darla. ¡No!

Supuestamente a esta gente le estaban pagando, yo considero que realmente no los capacitaron, pero por eso no tenía sentido y eso tampoco permitió que nosotros nos motiváramos involucrarnos mayormente en el programa, porque no le encontrábamos el lado, no le encontramos ni pies ni cabeza, ¿Qué está haciendo esta gente aquí? Decíamos nosotros, ¿qué están haciendo? si no notamos absolutamente ningún cambio y fueron 3 años, 3 años, entonces es como que pasaron por aquí y no quedo nada. Ahora ni siquiera sabemos cuáles son los resultados de todo esto.

Entrevistadora: se entrego un informe.

Docente: Pero cada uno de nosotros debería haber tenido un informe, realmente un informe minucioso diciéndonos, por algo fueron 3 años, nosotros apuntamos a esto, este era nuestro objetivo y logramos tanto porcentaje de esto, nunca se nos dio así una información tan detallada y minuciosa, por lo menos, si somos los profesores de aquí que estamos insertos en esta realidad que realmente es bastante difícil, por algo fuimos intervenidos, no tenemos informe.

Entrevistadora: ¿Cómo recuerda la aplicación y desarrollo de la estrategia Liceos Prioritarios UV en el establecimiento?

Docente: Pero si tuvimos muy pocas reuniones, casi nunca nos reunimos era muy poco y cuando veníamos, realmente, tal vez, tampoco nosotros, como estábamos tan cansados en el momento en que llegábamos, recuerdo que el hecho de que tampoco nos motivara, reconozco ósea, no teníamos tan buena disposición por qué no nos llamaba la atención, no le encontrábamos el sentido, no encontrábamos que nos estaban presentando soluciones para realmente enfrentar nuestra realidad que es bastante vulnerable y difícil.

Entrevistadora: Ósea el trabajo con los docentes fue escaso o nulo, ¿pero sabe si hubo trabajo con directivos?

Docente Si, si se que hubo trabajo con directivos y se reunieron con los directivos, de hecho los directivos con orientación o no sé que otro eje, trabajaron en el manual de convivencia, que es lo que en estos momentos existe, pero mayormente nosotros, a mi me hubiese gustado que ese trabajo se realice en aula y no así en reuniones esporádicas, y como le digo a nosotros no nos atraía porque no veíamos un mejoramiento, no veíamos solución a lo que nosotros estábamos viviendo, porque nuestra realidad es cada día más difícil, los niños cada vez están más difíciles y por más que este el psicopedagogo el psicólogo no vemos que haya un mejoramiento en el problema mayor, mayor de aquí de nuestro liceo es la falta de familia de muchos escolares y eso contribuye a que tengamos alumnos desmotivados, alumnos que entran a clases, que se arrancan, que no tengan mayor interés, que ven esto en el fondo como un segundo hogar.

Entrevistadora: ¿Lo que usted recuerda y que logra visualizar como el insumo que si se dejo en que si se trabajo fue el manual de convivencia?

Docente: Sí, eso fue lo que se trabajo, pero mayormente la verdad, la verdad es que no, como le digo yo asistí a 2 o 3 talleres algo por ahí, pero en el fondo no mejoraron nada.

Entrevistadora: ¿En el ámbito de la gestión pedagógica y curricular se involucro la estrategia?

Docente: No, si eso era lo que nosotros queríamos, de qué manera podían contribuir ellos al mejoramiento, porque supuestamente ese era el objetivo, mejorar la calidad de la educación, pero no se logro y yo creo que no es solo mi opinión, y yo pensaba, a lo mejor soy muy negativa pero yo he conversado con mis otros colegas y muchos de mis colegas opinan exactamente lo mismo.

Entrevistadora: Volviendo al tema del manual de convivencia ¿Usted que si reconoce que fue algo que se trabajo, ha generado algún cambio el tener este insumo?

Docente: Es que nosotros no somos autónomos en nuestras decisiones, dependemos mucho de los directores, si ha habido cambios de director y muchas veces hacemos consejos por ejemplo para tomar medidas, estamos toda una tarde debatiendo en torno al caso de algún alumno, tomamos medidas y después viene el director y él decide, entonces todo sigue igual no hay cambio realmente, nosotros no tenemos mayor incidencia, somos nosotros los que estamos insertos en la sala de clases, viviendo los problemas día a día con los alumnos pero vienen personas externas y no conocen nuestra realidad o no saben lo que es estar en salas de clases, en el fondo no han contribuido en nada a mejorar, las cosas al contrario han ido empeorando, nosotros notamos eso, por eso que hay tanto profesor con licencia por estrés por que muchos estamos desilusionados, la desmotivación entre los alumnos, uno entra a la sala de clases viene con a enseñar y no logramos hacerlos reaccionar, porque también falta familia y hay muchos problemas y muchos dicen me mandan, y yo creo que hay habría que atacar la parte apoderados, eso es lo que deberían de trabajar todo lo que tiene que ver con la familia, bueno tiene que estar el apoderado los alumnos y nosotros, así yo entiendo en realidad la educación, si no nosotros estamos prácticamente cojos, trabajando solos.

Entrevistadora: ¿Esta situación del tema de la familia siempre fue así? ¿Porque el diagnostico de liceos prioritarios se enfoco en convivencia, si existían y estaban estos otros puntos como fuertes?

Docente: Porque también tenemos problemas de convivencia entre nosotros mismos

Entrevistadora: ¿Entre los docentes?

Docente: Si.

Entrevistadora: ¿Y se abordo entre los docentes la temática o fue solamente, el caso particular, de la elaboración o actualización del manual de convivencia?

Docente: No recuerdo, bueno en los talleres a lo mejor, pero es que eso de un taller o dos al año, o 3 al año, no resulta, tiene que ser un trabajo mucho mas perseverante con otro tipo de estrategias donde realmente se nos involucre y se trate los problemas que tenemos, yo realmente no encuentro que haya mejorado en absoluto.

Entrevistadora: ¿Entonces usted considera que no contribuyo? ¿Cómo podría evaluar la contribución de la estrategia durante los 3 años?

Docente: Yo realmente le digo, encuentro que fue una pérdida de tiempo, realmente le digo, si yo le digiera ahora nosotros podemos disfrutar, no sé, ahora los niños tienen mayor atención en cuanto a especialistas, en la parte de convivencia nosotros los profesores, se arreglaron algunos problemas, somos mucho más tolerantes, pero nada, yo por lo menos no noto nada, y no soy la única, como le digo yo he conversado con otros colegas y las cosas han ido de mal en peor, no sé, tal vez sea un programa en que hay que cambiar el objetivo o abocarse a los mas importante, tantos millones digo yo, creo que fueron como 30 millones de pesos anuales lo que se gastaron en esto, si con eso contribuyeran a lo mejor a brindarles a los alumnos algo más acogedor, usted ve como nuestro liceo, y para que andamos con cosas, tal vez ellos sean de otro nivel socioeconómico, pero el hecho de que ellos tengan un espacio más acogedor, mejor implementado, mejor ambientado tal vez a ellos les suba el autoestima, pero estar en un liceo donde se lo están comiendo las termitas, mire, es realmente deplorable el estado.

Entrevistadora: También hicimos un grupo focal por los alumnos y surgió el tema que se les ha prometido un liceo nuevo.

Docente: Demasiado, y nadie se preocupa realmente de esto, el destinamiento de los dineros hacia la educación yo encuentro que debería de aumentar, sobre todo cuando se trata de infraestructura, mire usted la biblioteca que tenemos nosotros, tenemos una biblioteca que tampoco cumple con lo que realmente necesitan los alumnos, sobre todo si estos niños son de bajo nivel socioeconómico, sociocultural, muchos de familias disgregadas, con mayor razón necesitan que se les acoja de otra forma, que se les brinde algo mejor, mayor atención, no solo en cuanto a, por ejemplo ellos tienen, ellos tienen desayuno, almuerzo, eso es cierto, pero el lugar en que uno mismo llega a hacer clases, imagínese, en un estado que es deplorable.

Entrevistadora: La estrategia tuvo acercamiento con los alumnos o sabe si se trabajó con ellos en algún momento

Docente: Si se trabajó se debe haber trabajado con uno o dos cursos, pero más allá no

Entrevistadora: ¿Y con centro de alumnos?

Docente: Yo eso realmente eso lo desconozco, no sé si hayan trabajado con centro de alumnos, me parece que trabajaron con uno o dos cursos aislados

Entrevistadora: ¿Temáticas de convivencia también?

Docente: Parece que sí, pero no es suficiente, este liceo necesita otro tipo de programas, un programa en que se ataque realmente los problemas que afectan a los alumnos.

Entrevistadora: ¿Recuerda algún cambio en el ámbito de gestión directiva?

Docente: Bueno las reuniones de eje, no creo que hayan sido ellos los que implementaron las reuniones de eje, porque las reuniones de eje se hacían de antes, No realmente no noto nada, cambios positivos que yo pudiera decir esto ha mejorado en este aspecto, fue como que pasó por aquí este programa 3 años que fueron y no se noto la presencia, no hubo cambios.

**Transcripción segunda entrevista docente Liceo Municipal de Limache A - 37
(P2LII)**

Entrevistadora: Sobre los resultados de aprendizaje ¿Actualmente tienes instancias en las que se presenten o discutan los logros de aprendizaje de los estudiantes?

Docente: Solamente en los concejos pero en realidad este año hemos tenido más concejos de comportamiento por las condicionalidades, no hemos tenido concejos sobre las repitencia de los alumnos, eso lo vemos nosotros como profesores, eso sí lo único tuvimos que presentar un ppt sobre mas o menos, por que a estas alturas uno como que más o menos sabe la situación de cuantos repiten, cuántos son los alumnos que van a ser promovidos, cuántos son los alumnos que van a repetir, eso, pero instancias especiales no, no tenemos para discutir, hacer reuniones como subsectores, por ejemplo todos los profesores de lenguaje, no eso no.

Entrevistador: ¿nunca se ha hecho?

Docente: Antes teníamos, si, compartíamos experiencias, intercambiábamos nosotros lo que nos iba mejor en actividades, las que nos resultaban, hace mucho tiempo que no tenemos esos consejos por subsector, se llaman reuniones por subsector.

Entrevistadora: ¿antes en que periodo de tiempo?

Docente: Yo diría 6 años, 7 años

Entrevistadora: Y ¿por qué dejaron de hacerse?

Docente: No sé qué paso, porque a raíz de los GPT que se llaman, nosotros tenemos reunión todos los miércoles, pero se tratan mucho más los problemas a nivel de Liceo, de repente trabajamos en algunos programas, pero especialmente así de rendimiento no, cuando trabajamos en el PEI tuvimos que trabajar viendo estrategias para mejorar los índices de repitencia, eso si lo hemos visto.

Entrevistadora: ¿Cuando existieron estas instancias en que se revisaban?, ¿alguna vez eso tuvo que ver con el programa liceos prioritarios, ellos hicieron algo con respecto a la revisión de los resultados?

Docente: La verdad es que yo no recuerdo eso, yo no me involucre totalmente en el

programa, eso lo puedo reconocer, pero tampoco veo que haya sido una influencia marcada para ver si ha habido un mejoramiento desde que fue, no, no, no y no es mi opinión solamente.

Entrevistadora: ¿Tienen instancias en que se reflexione en torno a los resultados al SIMCE o a la PSU?

Docente: Sí, tenemos una vez al semestre como un día de reflexión, por ejemplo antes de que los niños entren, no recuerdo si es en marzo, pero lo que sí recuerdo en el segundo semestre se hace cuando los niños regresan de vacaciones, ellos no regresan el mismo día, nosotros entramos un día antes justamente para trabajar en eso, en los resultados del SIMCE y PSU como mejorar.

Entrevistadora: ¿Y desde cuándo se hace eso?

Docente: Hace tiempo, eso creo que lo instauró el Ministerio, porque es en todo los colegios no sólo en este liceo.

Entrevistadora: En qué consisten estas jornadas.

Docente: De reflexión, bueno nos juntamos por grupos, no por subsectores, a nosotros nos entregan una pauta para trabajar, generalmente trabajamos en base a pautas y ahí vemos, tenemos que buscar estrategias de cómo mejorar y cada uno expone, después se hace un panel y cada uno expone los acuerdos que se llegaron

Entrevistadora: ¿Existen estrategias para mejorar los índices de repitencia?

Docente: Estrategias siempre se están buscando, nosotros como profesores tratamos, el problema de aquí es que hay mucha deserción, en estos momentos creo que orientación está trabajando con un grupo incluso de psicólogos que van a visitar las casas porque los niños están faltando, se ha hecho lo imposible por tratar de que esos niños retomen sus estudios y nosotros como profesores jefes también tenemos un seguimiento con los niños, pero hay veces en que no está al alcance nuestro, hay muchos niños que se retiran porque tienen problemas familiares, porque simplemente no están motivados, no quieren seguir, o ya ven que tienen las notas malas, yo como profesora jefe siempre les digo “ustedes tienen que luchar hasta el final, siempre hasta el final, uno no puede decir que fracasó hasta no ver el último resultado, pero muchas veces no podemos, hay niños que

tienen muy baja su autoestima y eso también los hace renunciar y no seguir, porque tampoco se sienten muy cómodos, muy acogidos entre sus compañeros.

Entrevistador: En el fondo son estrategias que si tiene el colegio, pero a su vez cada profesor jefe para ver el tema de la repitencia. Y este grupo de psicólogos que los apoya en esto ¿hace cuánto que trabaja en eso de ir a las casas?

Profesor: Por lo menos de este año, bueno no son los psicólogos solamente, son profesores, las orientadoras mismas están haciendo visitas domiciliarias para traer a los niños para que no se vayan, además ellos tienen el programa de la beca BARE, es una beca que se les da a los alumnos justamente para atraerlos, se les paga un dinero para que ellos tengan para viajar, para comprar sus útiles, pero aun así cuesta mucho.

Entrevistadora: ¿Pero esta instancia, según su visión no la generó la asesoría, no tienen relación?

Docente: No que yo sepa, que yo sepa no, eso la orientadora mejor que nadie lo sabe, ella trabaja con esa beca.

Entrevistador: En estos últimos 3 años ha habido un cambio significativo en la evolución de la matrícula.

Docente: Yo creo que en todos los colegios de la comuna la matrícula ha ido bajando, yo creo que también se atribuye a la tasa de natalidad que ha bajado también, porque por la cantidad de colegios subvencionados que se han abierto nos llevan alumnos, pero en general ha disminuido la matrícula, nosotros hemos disminuido más o menos un curso por año y es significativo para nosotros, lo notamos cuando nos dan la carga horaria y hay menos horas.

Entrevistadora: ¿Y los factores ustedes reconocen, la disminución de natalidad?

Docente: Por lo que se ha discutido nosotros lo hemos visto, porque no es a nivel solamente de liceo sino que a nivel de escuelas básica también, lo hemos visto en los primeros básicos pocos alumnos, no es como antes que habían salas de 30 o 40 alumnos, ahora son menos los alumnos, obvio que va a ir disminuyendo a medida que van pasando de curso, se sabe, es notorio.

Entrevistadora: Con respecto a la asesoría ¿Usted recuerda si hubo capacitaciones

docentes?

Docente: Talleres parece que tuvimos.

Entrevistadora: ¿Se acuerda en que consistieron esos talleres?

Docente: No me acuerdo, sinceramente.

Entrevistadora: Y esos talleres los realizó la asesoría, antes de eso no habían talleres para docentes

Docente: Los que hacia orientación, más que nada.

Entrevistadora: Y después que la estrategia terminó, ¿los talleres continuaron o ya no?

Docente: No, porque en realidad considero que fue muy poco aporte para nosotros, y no es solamente mi opinión, nosotros esperábamos que hubiese realmente un cambio, pensábamos que ellos iban a trabajar en la sala con los alumnos, trabajaron muy desde fuera, y aquí el problema está dentro de la sala, si ustedes fueran a observar en clases, se darían cuenta cómo se comportan los alumnos, cuales son las causas, aquí nosotros tenemos psicólogo y psicopedagogo, pero no notamos cambios ni mejoras, no lo notamos en absoluto ,cuando uno trabaja con los niños es la sala de clases donde se generan los problemas, y es ahí donde ustedes pueden ver la realidad, como se trabaja cual es el desgaste, significa mucho, mucho, creo que la jornada escolar completa contribuyo a empeorar las cosas.

Entrevistadora: ¿Usted sabe si durante la asesoría se crearon redes?

ANEXO 5: Árboles categoriales





