



**UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO**

**FACULTAD DE EDUCACION Y HUMANIDADES**

**MAGISTER EN EDUCACION**

**LOS TALLERES JEC UNA ESTRATEGIA PARA MEJORAR  
LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES EN LAS  
ESCUELAS RURALES DE LAJA**

***TESISTA: ALEJANDRA MILLALEN SUAZO***

***PROFESORA GUIA: FANCY CASTRO RUBILAR***

**TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGISTER EN EDUCACION CON  
MENCION EN GESTION CURRICULAR**

**CHILLAN 2008**

Agradecimiento eterno a quienes ayudaron a concretar esta etapa fundamental para el fortalecimiento de mi profesión.

## INDICE

	<b>Pág.</b>
Introducción	5
Planteamiento problemático: Formulación y Justificación del Problema de Investigación	7
Objetivos Generales y Específicos	9
<b>CAPITULO I: MARCO TEÓRICO</b>	<b>10</b>
Antecedentes Contextuales	10
Propósito de la Jornada Escolar Completa	16
La JEC y su contribución al desarrollo de aprendizajes significativos	20
La JEC y la mayor cantidad de tiempo de permanencia en la escuela	22
Acciones sugeridas para la utilización del tiempo adicional	24
Aporte de las investigaciones realizadas a la Jornada Escolar Completa	28
Los instrumentos de planificación estratégica: claves para la organización del tiempo adicional de la JEC	31
El Proyecto Educativo Institucional (PEI)	32
Proyecto Pedagógico de la Jornada Escolar Completa	33
Calidad de la educación asociada a la Jornada Escolar Completa	35
<b>CAPITULO II: MARCO METODOLÓGICO</b>	<b>37</b>
<b>Diseño de la Investigación</b>	<b>37</b>
Unidad y Sujetos de estudio	38
Instrumentos de Investigación	40
<b>CAPITULO III: PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS, DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACION DE LA INFORMACIÓN</b>	<b>45</b>
<b>Análisis Documental</b>	<b>45</b>
1.-Glosario Técnico	45
2.-Descripción Análisis Documental	48
3.-Descripción, análisis e interpretación preliminar de los componentes de los textos	49
Documento de Análisis N° 1: Proyecto Educativo Institucional	49
Componente Formato	49
Fundamentos Teóricos	51
Misión de la Escuela	53
Visión de la Escuela	55
Estrategias	56
<b>Análisis conceptual de los textos del documento PEI</b>	<b>58</b>
Identidad	59
Pertinencia	60
Coherencia	61

Integración	62
Calidad	64
Equidad	65
<b>Interpretación Componentes de PEI</b>	67
<b>Documento de análisis N° 2 Proyecto Pedagógico de la Jornada Escolar Completa</b>	69
<b>Análisis Componentes Proyecto Pedagógico de Jornada Escolar Completa</b>	69
Fundamentación Pedagógica	70
Objetivos Prioritarios	72
Resultados Esperados	74
Talleres JEC	76
<b>Análisis conceptual a partir de los manuscritos de los Proyectos Pedagógicos de la Jornada escolar Completa</b>	78
Habilidades	78
Competencias	80
Destrezas	81
Intereses	81
Interpretaciones acerca del documento proyecto Pedagógico de la JEC	83
<b>Entrevista No Estructurada de Respuesta Abierta</b>	84
Entrevista aplicada a directores	84
Entrevista Aplicada a docentes	88
Entrevista aplicada a estudiantes	93
Entrevista aplicada a padres	97
Interpretación de los estamentos	104
<b>Síntesis por estamento</b>	104
<b>Observación No Participante</b>	106
<b>Interpretación General</b>	108
<b>CAPITULO IV: CONCLUSIONES GENERALES</b>	111
<b>SUGERENCIAS</b>	115
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	117

## INTRODUCCION

La Reforma Educacional impulsada en el país a partir de 1996 tiene como uno de sus principales pilares a la Jornada Escolar Completa, que proporciona el sustento organizacional y de infraestructura necesarias para hacer posible los desafíos de mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación. Esta iniciativa responde a las demandas de mayor tiempo para llevar a cabo procesos educativos de mejor calidad realizada por los actores comprometidos en el sistema y ratificado por estudios del Banco Mundial (1995), en los cuales se basó el Ministerio de Educación de Chile. Se revaloriza como efecto determinante en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes el tiempo escolar y la capacitación de los docentes. En de World Bank, Washington, 1995, citado en *La reforma en Marcha, Jornada Escolar Completa Diurna para Todos*, MINEDUC (1998:30), se señala, “*El tiempo de instrucción es uno de los factores que más consistente impacto tiene sobre la calidad de los aprendizajes*”. La importancia del mayor tiempo para apoyar el proceso pedagógico y mejorar la calidad de los aprendizajes asumida por todos y su utilización inteligente recae directamente en la escuela.

Las escuelas tienen la responsabilidad de otorgar sentido al mayor tiempo disponible para la enseñanza a través de la construcción participativa de referentes institucionales tales como: el Proyecto Educativo Institucional, del que se deriva la gestión administrativa, del currículo, de los recursos humanos, materiales y de los resultados y el Proyecto Pedagógico de la Jornada Escolar Completa, que considera el trabajo de apoyo a la gestión pedagógica basado en la implementación de actividades curriculares no lectivas de libre elección asociadas a los subsectores de aprendizaje.

La calidad y la eficiencia con la que se aborda el tiempo adicional dependen del compromiso, participación y expectativas de los actores, de las concepciones que poseen y de las capacidades instaladas en cada escuela.

El aprovechamiento del tiempo adicional tiene estrecha relación con la calidad de la enseñanza, es por ello que la administración de cada unidad educativa debe preocuparse por la calidad de la educación que entrega a sus educandos, ya que, precisamente, la calidad de lo que entregan depende exclusivamente de ellos.

Como la escuela sigue siendo el primer peldaño de responsabilidad institucional en el aprendizaje de los educandos, es fundamental "bajar a la escuela" y examinar la "realidad escolar" debido a la diversidad de factores que componen esa realidad y aprender desde dentro lo que favorece o desfavorece los procesos educativos.

Esta investigación de carácter cualitativo se realizó en escuelas polidocentes rurales de la comuna de Laja, considerando que la escuela es el centro de aprendizaje, de adopción de decisiones trascendentes, por eso fue necesario examinar de cerca lo que sucede en ellas, de indagar desde los actores directos las concepciones didácticas que la sustentan, las representaciones que han construido los docentes sobre la efectividad de la estrategia para la utilización del tiempo adicional, conocer las percepciones sobre el nuevo espacio curricular para los alumnos y las expectativas que los padres han construido respecto del tiempo adicional de la Jornada Escolar Completa.

El presente estudio de tesis se ha organizado con la siguiente estructura:

El una primera parte contempla, un apartado como introducción, otro donde se describe el planteamiento problemático a través de la justificación y formulación del problema de investigación y el último da a conocer los Objetivos generales y específicos.

El primer capítulo, considera el marco teórico que orienta la investigación, define, conceptualiza y entrega los conocimientos previos al tema en estudio.

En el segundo capítulo, denominado marco metodológico, se describe el Diseño Metodológico, que como su nombre lo indica, expone la metodología utilizada, además de un relato de cómo se llevó a cabo la investigación, cuáles fueron las unidades y sujetos que se consideró en el estudio, las técnicas utilizadas para la recolección y el análisis de la información, a través del análisis documental, de las opiniones de directores, docentes, estudiantes, padres y apoderados acerca del tema de investigación, recogidas a través de las Entrevistas Semiestructuradas y las Observaciones realizadas.

En el tercer capítulo denominado Presentación de los Resultados, Análisis y Discusión de la Información, encontramos el análisis e interpretación de la información. Clasifica la información en categorías, desarrolla el análisis por cada uno de los estamentos entrevistados. Para concluir con la triangulación de la información por categoría, contrastándola entre los cuatro estamentos: directivos, docentes, estudiantes y apoderados.

Finalmente, se presentan las conclusiones y sugerencias orientadas a generar respuestas a las interrogantes y los objetivos de la investigación, junto a la enunciación de nuevas aperturas problemáticas que han surgido a partir del proceso de la investigación.

## **PLANTEAMIENTO PROBLEMÁTICO: JUSTIFICACION Y FORMULACION DEL PROBLEMA**

La característica más importante de la Jornada Escolar Completa es el tiempo adicional de permanencia de los alumnos y alumnas en la escuela; tiempo, que debe ser utilizado en actividades contempladas en un proyecto pedagógico que recoge los intereses de toda la comunidad educativa, principalmente de los estudiantes. Este debe ser el medio para lograr aprendizajes de calidad, complementar las acciones educativas del plan regular, potenciar los procesos pedagógicos y dar identidad a la escuela. Al decir de Sotomayor, Carmen (2005:3). “*El mayor tiempo y el mejor espacio escolar debe organizarse en función de que se logren aprendizajes de calidad*”. En consecuencia, el tiempo adicional debe estar organizado de manera inteligente y creativa, en las escuelas, pues son las encargadas para diseñar las “*actividades curriculares no lectivas de libre elección*”, actividades denominadas por las escuelas Talleres de Jornada Escolar Completa o Talleres JEC.

Las actividades curriculares no lectivas de libre elección o talleres JEC son espacios pedagógicos que la comunidad educativa debe construir de acuerdo a la misión de la escuela, a las características de sus estudiantes, de sus familias y del contexto en que se inserta. Las actividades curriculares no lectivas de libre elección deben responder a las necesidades e intereses de los alumnos(as) y deben estar a cargo de docentes o monitores capacitados en la aplicación de metodologías que fortalezcan los procesos educativos y donde se desarrollen procedimientos didácticos distintos a los aplicados, en el aula o en el trabajo cotidiano de los subsectores.

La oportunidad de aprender, de acuerdo con Bolívar A. (2000:52), considerando el cambio como un rehacer de su propio proceso educativo, “*de iniciarse internamente desde dentro, mejor de modo colectivo, induciendo a los propios implicados a la búsqueda de sus propios objetivos de desarrollo y mejora*”, como también, conocer si los docentes, actores fundamentales de la escuela, han asumido que la propuesta de Jornada Escolar Completa abre una oportunidad única de revisar, analizar y evaluar sus prácticas pedagógicas y, la posibilidad de construir junto a los demás actores propuestas curriculares que les permitan contribuir de manera sustancial al mejoramiento de los aprendizajes de sus estudiantes y, a su vez, obtener un pleno desarrollo profesional de los docentes.

Es importante revelar cómo concibe, construye y organiza la escuela la propuesta didáctica de sus actividades curriculares no lectivas de libre elección o talleres JEC y su convicción que esto hará la diferencia como lo señala el MINEDUC (2005:7) “*El desafío central que*

*trae la JEC es cómo reestructurar y usar el tiempo adicional de modo de ponerlo al servicio del mejoramiento de los aprendizajes y la formación de los estudiantes”.*

Se pudiera sostener, en consecuencia, que las orientaciones dadas por el Ministerio de Educación están claras para todas las escuelas que ingresaron a la Jornada Escolar Completa. Ahora, el real desafío está en manos de las escuelas, dar al mayor tiempo una utilización eficiente que responda a las reales expectativas que la escuela se plantea es su responsabilidad. Utilizar y organizar el mayor tiempo disponible dependerá de las capacidades de quienes están a cargo de diseñar el quehacer pedagógico a través de actividades curriculares no lectivas desafiantes que tributen al enriquecimiento de todos sus actores, principalmente de los estudiantes.

Esta investigación busca conocer las concepciones didácticas y la estructura organizativa tenidas en cuenta al momento de diseñar pedagógicamente las actividades curriculares no lectivas de libre elección o talleres JEC en estas escuelas, además, comprender si la forma de diseñar o planificar influye como aporte efectivo en el desarrollo de los aprendizajes de sus estudiantes.

La mirada del estudio está enfocada a las actividades curriculares no lectivas de libre elección y dentro de la gran gama de actividades que menciona el Reglamento de la Ley 19.070 en su artículo 20<sup>1</sup>, a aquellas que la escuela basándose en la normativa ha diseñado para desarrollarlas con los niños y niñas que atienden. Las escuelas han adoptado el nombre de Talleres JEC para referirse a las actividades curriculares no lectivas de libre elección que se relacionan directamente con la atención de los estudiantes en las ocho horas adicionales que la jornada extendida les proporciona.

## **PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

De las interrogantes problematizadoras expuestas anteriormente surge la pregunta nuclear o principal que constituye el problema de investigación que a continuación se plantea:

¿De qué modo las actividades curriculares no lectivas de libre elección o talleres JEC, diseñados por las escuelas en estudio, han permitido que el uso del tiempo adicional sea efectivo y se constituya en la oportunidad de desarrollar aprendizajes de calidad en los estudiantes de las escuelas básicas semiurbanas de la comuna de Laja?

---

<sup>1</sup> Ley N° 19.070 o Estatuto de los Profesionales de la Educación

## **OBJETIVOS**

### ***Objetivo General***

- ❖ Desvelar si las actividades curriculares no lectivas de libre elección o talleres JEC han permitido el uso eficaz del tiempo adicional convirtiéndose en una oportunidad real (o efectiva) para el desarrollo de aprendizajes de calidad en las y los estudiantes de las escuelas básicas semiurbanas de la comuna de Laja

### ***Objetivos específicos***

- ❖ Describir las percepciones que poseen los estudiantes, apoderados y profesores acerca de las actividades de aprendizaje que se desarrollan con las actividades curriculares no lectivas o talleres JEC.
- ❖ Analizar en los marcos institucionales los modelos didácticos considerados en el diseño pedagógico de las actividades curriculares no lectivas o talleres JEC.
- ❖ Inferir las expectativas de logro que poseen los estudiantes, apoderados y profesores acerca de la participación en las actividades curriculares no lectivas de libre elección o talleres JEC.
- ❖ Interpretar la efectividad de las actividades curriculares no lectivas o talleres JEC, diseñada por la escuela, en el aprendizaje de los y las estudiantes.

## CAPITULO I: MARCO TEÓRICO

### Antecedentes Contextuales

Los cambios realizados al sistema educativo en los años 80 por el gobierno militar afectaron básicamente el modelo de financiamiento y gestión del sistema escolar, el que fue reformado parcialmente por el gobierno democrático a partir de los 90, poniendo énfasis en objetivos de calidad y equidad de los contextos y resultados de los aprendizajes del sistema escolar. El estado a su vez, continuó con el rol subsidiario, buscando enfatizar un rol promotor, de acuerdo como lo señala la OCDE (2004:20).

*“Con ello redefinió el papel del estado en el sector: de un papel netamente subsidiario, consistente en función de asignación de recursos y de supervisión de los marcos institucionales y educativos en que la competencia por matrícula producía determinados estándares de logros y patrón de distribución social, a un papel promotor y responsable, tanto de los objetivos de calidad a nivel de sistema en su conjunto, como de los de equidad”.*

El proceso de modernización de la educación iniciado en los gobiernos pos dictadura, considera a la educación como una de las principales tareas a resolver para poder abordar como país las transformaciones que el mundo esta sufriendo producto de la globalización, donde el conocimiento y el manejo de la información pasan a ser de ella el patrón que la define. La Comisión Nacional para la Modernización de la Educación el año 1995 citada en la publicación *La reforma en Marcha* declaraba a la educación *“como el único e insustituible medio para que las personas y las naciones puedan participa en el nuevo tipo de sociedad emergente”*. MINEDUC (1998:7)

Habiendo logrado Chile, en las décadas que anteceden los años 90, cumplir con las metas de cobertura escolar, se presenta un nuevo desafío, asegurar una educación de calidad equitativamente distribuida. A partir de estos principios nace entonces la política de extensión de la jornada escolar, la que respecto del tiempo escolar considera las siguientes tres dimensiones: primero, expande en términos absolutos la jornada; segundo, la reorganiza internamente en periodos de trabajo y descanso a lo largo del día y tercero, extensión de los tiempos en que los alumnos y alumnas están directamente involucrados en el aprendizaje. Los tiempos absolutos y la organización interna deben estar orientados a promover el aprendizaje, lo que requerirá de una gestión efectiva de los establecimientos para diseñar y realizar los cambios en las prácticas pedagógicas apoyados por mayores recursos didácticos.

A partir del año 1996 en el sistema escolar comienzan las modificaciones al currículo de educación básica y dos años más tarde al currículo de educación media, junto con ello se decide extender el número de horas escolares, cambiando de dos jornadas de seis horas pedagógicas a una Jornada Escolar Completa de ocho horas pedagógicas, asegurando que este cambio significaría un mejoramiento sustantivo en los tiempos disponibles para desarrollar el currículo, el que a su vez se vería potenciado por la práctica de actividades curriculares no lectivas de libre elección. La extensión del tiempo escolar se realizó sobre la base de requisitos de calidad; por una parte, considerando que el desarrollo de habilidades cognitivas superiores que pretende el nuevo currículo necesita de mayores tiempos y, por otra, a requisitos de equidad, teniendo como fundamento la estrecha vinculación entre el factor tiempo y el aprendizaje en contextos de pobreza.

Se reconoce que la implementación de la jornada escolar completa requiere un sustento organizacional y de infraestructura necesarias para hacer posible los desafíos de mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación. Aumentar la jornada escolar viene a ser la respuesta a las demandas de mayor tiempo hecha por los actores comprometidos en el sistema y ratificado por estudios del Banco Mundial, en los que se basó el Ministerio de Educación. En ellas, se revaloriza como efecto determinante en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes el tiempo escolar y la capacitación de los docentes. En de World Bank, Washington, 1995, citado en *La reforma en Marcha, Jornada Escolar Completa Diurna para Todos*, MINEDUC (1997:30), se señala, “*El tiempo de instrucción es uno de los factores que más consistente impacto tiene sobre la calidad de los aprendizajes*”. La importancia del mayor tiempo asumida por todos y su utilización inteligente recae directamente en la escuela, su objetivo será apoyar el proceso pedagógico y mejorar la calidad de los aprendizajes utilizando estrategias didácticas y metodológicas innovadoras en actividades curriculares no lectivas de libre elección, las que deberán ser parte de una estricta planificación en la que tengan participación activa y responsable todos sus actores.

Las investigaciones internacionales consideran clave al factor tiempo para lograr calidad en los aprendizajes y evidencias que los países presentan amplias diferencias tanto en la extensión del año escolar como en la jornada diaria promedio. Además, señalan que las diferencias en los tiempos escolares de los países de América Latina y el Caribe con respecto, a los tiempos escolares de los países desarrollados son evidentes. Los países del sudeste asiático y los de mayor desarrollo de Europa son los que presentan los estándares más altos, con una extensión del año escolar entre los 190 y los 250 días efectivos. En estos países el tiempo diario dedicado a las actividades lectivas fluctúa entre las seis y siete horas cronológicas. De este modo el tiempo anual de docencia se ubica en un rango de 1.300 y 1.500 horas cronológicas.

El total de horas cronológicas anuales de docencia es mayor en los países de más nivel de desarrollo. Un estudio del Banco Mundial para 100 países entregó los siguientes promedios:

**TABLA N° 1:** Promedio horas anuales de acuerdo a nivel de ingresos

<b>Países según sus ingresos</b>	<b>Total de horas anuales</b>
Medio bajo	862
Medio alto	896
Alto	914
Bajos	870

Fuente: Reforma en marcha. Buena educación para todos. (1998, pp.79)

La decisión de Chile de prolongar el año escolar en dos semanas y la aplicación de la jornada escolar completa a partir del tercer año básico, ampliando así un promedio de 200 horas cronológicas anuales, lo coloca a la vanguardia de los países de América Latina, además, le permite alcanzar niveles comparables a los de los países desarrollados.

**TABLA N° 2:** Extensión de la jornada horaria en el sistema escolar chileno

**HORAS CRONOLOGICAS (60 minutos)**

<b>NIVEL MODALIDAD</b>	<b>ACTUAL(a)</b>			<b>PROPUESTA(b)</b>			<b>DIFERENCIA</b>
	Horas diarias(c)	Horas semanales	Horas anuales(c)	Horas diarias	Horas semanales(d)	Horas anuales(d)	Hora Anuales(b)
Prebásica 2°NT	3.00	15.0	579.0	3.00	15.0	579.0	0.0
<b>Básica:</b>							
1° y 2°	4.50	22.5	868.0	4.50	22.5	868.0	0.0
3° y 4°	4.50	22.5	868.0	5.70	28.5	1100.0	232.0
7° y 8°	4.50	24.8	965.0	5.70	28.5	1100.0	135.0
<b>Media:</b>							
Cient-Hum 1°y2°	4.95	24.8	955.0	6.30	31.5	1216.0	261.0
Cient-Hum 3°y4°	5.40	27.0	1242.0	6.30	31.5	1216.0	174.0
Téc-Prof 1°y 2	5.40	27.0	1242.0	6.30	31.5	1216.0	174.0
Téc-Prof 3°y 4°	5.70	28.5	1100.0	6.30	31.5	1216.0	116.0

a) La situación horaria actual es definida por la normativa del MINEDUC. Para la EB, Decreto N° 4.002/80 modificado por Decreto N° 6 / 84. Para EM, Decreto N° 300/ 81, modificado por los Decretos N° 3/84 y N° 129/88.

b) No considera tiempos de recreo y actividades no lectivas que también se expanden considerablemente.

c) Corresponde a un promedio diario, debido a la existencia de días de la semana con diferente duración de la jornada.

d) Supone un año escolar de 193 días, equivale a 40 semanas menos días festivos.

Fuente: La Reforma en Marcha (1998: 37)

En Chile la primera experiencia que, en el marco de la reforma educativa, planteó la ampliación de la jornada escolar, fue el programa aplicado a las 900 escuelas más pobres y de más bajo rendimiento del país. En el se entrena a monitores de la comunidad para que realicen talleres a niños, ocupando para ellos un tiempo extra de reforzamiento.

Dadas las ventajas verificadas con esto, se promovió posteriormente una extensión parcial de la jornada para todas las escuelas básicas más pobres, con el fin de realizar actividades de reforzamiento pedagógico. Para ello se destinó una subvención especial mensual por hora / alumnos.

La importancia pedagógica de la ampliación de la jornada fue comprobada por estas iniciativas, pero siempre ellas fueron concebidas como una actividad extraprogramática. Con el fin de superarlo y extender los beneficios a toda la educación, se diseñó en 1996 una estrategia que culmina con un proyecto de ley que propone la extensión de la jornada para toda la enseñanza básica y media del país.

Entre los principales desafíos de esta iniciativa está que la extensión horaria se integre a una propuesta pedagógica y lleve a una reorganización global del tiempo, más que agregar actividades al plan común tradicional, como ha ocurrido en un principio en gran parte de los establecimientos.

La creación de la Jornada Escolar Completa, teniendo como base la importancia del mayor tiempo reafirmada por las investigaciones, queda así establecida de manera definitiva en la Ley N° 19.532 del 17/11/1997, la que en su Artículo 1° señala:

*“Los establecimientos educacionales de enseñanza diurna regidos por el Decreto con Fuerza de Ley N° 2, del Ministerio de Educación, de 1996, deberán funcionar, a contar desde el inicio del año 2002, de acuerdo al régimen de jornada escolar completa diurna, para los alumnos correspondientes a los niveles de enseñanza de 3° hasta 8° año de educación general básica y del 1° hasta 4° año de educación media”*

Las normas de aplicación de esta ley quedaron establecidas en el Decreto Supremo de Educación N° 755 del 22/01/98 que aprobó el Reglamento de la Ley N° 19.532.

Como ya se ha mencionado las mayores exigencias del nuevo currículum establecido por la Reforma Educativa necesitan de mayor tiempo para su implementación y desarrollo, por lo tanto entender el concepto del tiempo escolar es fundamental. En consecuencia, el aumento

del tiempo de permanencia de los alumnos y alumnas en la escuela se perfila como la característica más importante de la Jornada Escolar Completa, por esta razón pasa a ser clave que los actores de cada establecimiento que en definitiva serán los que deben determinar “cuándo, cómo y para qué” se utilizará, conozcan y entiendan los enfoques y fundamentos teóricos de como organizarlo y utilizarlo de manera eficiente y efectiva.

Esta iniciativa, pretende provocar un cambio profundo en las formas de entender el funcionamiento de la escuela con el propósito de asegurar a todos los niños, niñas y jóvenes, mayor cantidad y calidad de sus aprendizajes. Según el MINEDUC (1997:11) *“El tema clave en el diseño y reflexión en torno a la Jornada Escolar Completa, tiene que ver con el cómo se reestructura y se usa el tiempo en la escuela y como se pone al servicio del mejoramiento del aprendizaje y formación de los alumnos y alumnas. El modo como la escuela redefine el tiempo se inserta y adquiere sentido en el contexto de su Proyecto Educativo Institucional”*.

Puesta en marcha esta iniciativa es la institución escolar la responsable de llevarla a la práctica. Así lo indica el Ministerio de Educación (1997:13) cuando se señala:

*“En definitiva, la Jornada Escolar Completa abre la posibilidad al cambio en los diversos componentes de las instituciones educativas. Éstos trascienden los aspectos formales de las estructuras institucionales; es decir, van más allá de la dotación docente, de las modificaciones de horarios o de la distribución de la carga horaria de una asignatura específica. Son procesos que involucran a todos los actores y el modo como éstos se integran en su gestión determinará la naturaleza de los cambios”*.

Organizar el tiempo escolar es un desafío para las escuelas, toda vez que este factor según Antúnez, S. (1998:142) *“suele ser una variable a la que hay que adaptarse más que un recurso a nuestra disposición”* El tiempo es una invariable que ha limitado por siempre el trabajo pedagógico ya que más que ser un recurso al servicio de las prácticas pedagógicas es un recurso al servicio de los principios de uniformidad. *“La concepción y uso del tiempo es tal vez el primer eslabón de la cadena que hay que romper para realizar innovaciones y mejoras reales y efectivas”*. Idem (1998:143)

De acuerdo a la Revisión de las Políticas Nacionales que realizó la OCDE en el año 2004, el proceso de incorporación al régimen de Jornada Escolar Completa comenzó en 1997, de un total de 9.013 establecimientos a los que el Estado les entrega financiamiento 3.384

establecimientos educacionales, principalmente rurales, cumplen con los requerimientos necesarios e ingresan el mismo año. Para tal decisión se consideró las condiciones de infraestructura que poseían.

El ingreso de estas escuelas exigía como requisitos relevantes lograr a corto plazo una gestión educativa eficiente y el fortalecimiento de la capacidad en la toma de decisiones, requisitos que se sabía que estas escuelas no lograrían por sí solas, por lo que se hizo necesario establecer una estructura de apoyo que, a la vez, fuera capaz de atender sus necesidades y demandas para llevar a la práctica lo que habían resuelto. Ello es también indispensable para que la escuela y las comunidades educativas asuman efectivamente la corresponsabilidad por los resultados educativos y sean capaces de rendir cuentas.

Por lo anterior, un número importante de estas escuelas, mayoritariamente rurales, fueron incorporadas al Programa de las “900 Escuelas” e incentivadas a crear equipos de gestión con el propósito de planificar de manera estratégica su proyecto educativo institucional. *“Una de las conclusiones sugeridas en las primeras evaluaciones del Programa de las 900 Escuelas, fue la necesidad de realizar acciones para incorporar en forma más activa a los docentes directivos y apoyar su trabajo en materia de gestión escolar.”* MINEDUC (1996:1)

La incorporación a este programa tenía como objetivo apoyar a las escuelas a través de un trabajo directo con los miembros de la institución escolar para llevar a cabo la operacionalización del mayor tiempo por medio de un trabajo técnico participativo de los equipos docentes, docentes directivos y comunidad escolar y así lograr la instalación del nuevo concepto de gestión en cada establecimiento. La ejecución de los programas de apoyo estuvo a cargo de los equipos de supervisores de las Direcciones Provinciales de Educación. Sin embargo, no se puede afirmar con certeza que las orientaciones, los apoyos y las capacitaciones patrocinadas por el Ministerio de Educación hayan sido lo suficientemente efectivas y no se puede afirmar con certeza que los procesos de implementación e instalación de los nuevos enfoques de las políticas educativas fueron lo suficientemente sólidos como para asegurar que los equipos a cargo de las escuelas los trabajarían con éxito.

Si se considera que, al momento de ponerse en marcha la extensión de la jornada escolar, el mayor número de establecimientos que cumplían los requisitos para ingresar a la Jornada Escolar Completa eran rurales y, muchos en condiciones de aislamiento extremo, el desafío de transformar la cultura de trabajo que por décadas desarrollaban, era una limitante clave para lograr la autogestión en lo administrativo y pedagógico. Además, si a lo anterior se suma que en la mayoría de estas escuelas solo trabaja uno o dos docentes, con poco acceso

a perfeccionamiento o interactuar con otras realidades, las dificultades para realizar las transformaciones que se espera aumentan.

La afirmación expuesta anteriormente queda avalada por la tesis de Ballei y Mena (1998: 395-396) cuando señala *“son las condiciones de contexto institucional (de las unidades educativas) la variable más significativa para decidir la viabilidad, calidad y sustentabilidad de estos programas de mejoramiento, (...) sin embargo, la mayor parte de las veces, estos contribuyen sólo marginalmente a modificarlos”*.

### **Propósitos de la Jornada Escolar Completa**

Implementar la jornada escolar completa en Chile tiene como propósito atender un número importantes de requerimientos hechos por los actores directos (directivos, docentes, estudiantes y padres y apoderados), quienes son los responsables de poner en ejercicio y concretizar la puesta en marcha de la reforma educacional.

Los requerimientos a los que se alude, corresponden a lo manifestado por los docentes en lo referido a más tiempo para planificar y desarrollar las actividades que exige el nuevo currículo, más tiempo para alternar el trabajo intensivo del aula con actividades complementarias que atiendan la capacidad de concentración de los estudiantes según sus edad, más tiempo para asegurar actividades de apoyo pedagógico regulado.

La Jornada Escolar Completa tiene una estrecha relación con la equidad, no sólo en cuanto a privilegiar el ingreso al nuevo régimen de jornada escolar a establecimientos educacionales que atienden población escolar de alto riesgo social y educativo, sino que también, como una acción que iguala las oportunidades de aprender.

Al aumentar de manera significativa el tiempo de trabajo escolar a todos los estudiantes exige a las escuelas poner atención en la utilización del tiempo adicional. Contar con este recurso, el mayor tiempo destinado al desarrollo de los estudiantes en el medio escolar, posibilita según el MINEDUC la atención diferenciada de los alumnos y alumnas lo que hará posible mejorar las condiciones de trabajo, enriqueciendo con ello la experiencia y convivencia escolar.

De acuerdo a las nuevas exigencias, organizar el tiempo escolar se convierte en un desafío no menor para las escuelas chilenas, más, si se considera que todo el quehacer escolar esta marcado por periodos de tiempos rígidos e inalterables. Lo expresado anteriormente queda graficado por Antúnez, S. (1998:143) al señalar *“el centro escolar como organización dinámica y abierta, donde se producen interacciones continuas contrasta con las nociones*

*de estabilidad, y racionalidad que asume al usar el tiempo de que dispone de forma invariable y repetitiva”.*

Administrar el tiempo de manera eficaz, evitando la realización de actividades sin sentido en que casi siempre lo urgente desplaza lo importante, es una destreza valiosa. Esto exige a las escuelas reorganizarse continuamente, aprender y atreverse a ser flexibles y creativas en la utilización del tiempo, en función de las demandas, de las necesidades y de sus proyecciones.

Las investigaciones avalan el aumento cuantitativo de las horas de clase y permanencia de los estudiantes en las escuelas para mejorar los aprendizajes, pero también dan cuenta que existe en muchos países, y el nuestro no es una excepción, una diferencia entre el tiempo asignado para la instrucción y el tiempo que efectivamente se ocupa en el proceso enseñanza- aprendizaje.

Establecer correctamente la diferencia entre los tiempos que se necesita para lograr los procesos de enseñanza-aprendizaje y la instrucción, tiene que ver con saber e internalizar exactamente el significado de cada uno aplicado al momento histórico en que nos encontramos. Desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales, físicas y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios y ejemplos es más complejo y demoroso que informar o comunicar ideas o doctrinas. *“El aprendizaje se concibe como una actividad social y cultural en la que los educandos construyen significados a partir de la interacción entre sus aprendizajes previos y los nuevos sucesos de aprendizajes”* Arends, R (2007:12).

Enseñar para que se produzca lo que señala Arends, sin duda, requiere de plazos más largos y difíciles de precisar que los de la mera instrucción, ya que de acuerdo con Fernando Barcena,

*“se aprende significativamente cuando un sujeto es ayudado por otro para que pueda realizar una actividad mental propia en la que fundamentalmente se sacan a luz los conocimientos y experiencias de que se dispone ya como base o fundamento para acceder al sentido de lo nuevo....La ayuda de otro-el educador, el adulto, o de una tradición ya elaborada- es esencial para que se dispare esta actividad autestructurante o reconstructiva”.* Barcenas O, F. (1994:60)

Los procesos de la enseñanza y los procesos del aprendizaje están afectados directamente por la temporalidad dentro del sistema didáctico, esto tiene lógica si se considera la

diferencia entre los intervinientes de estos procesos como son el enseñante y el enseñado ya que su relación no es con el saber directamente sino como lo señala Chevallard, (1991:83) *“es en relación con el tiempo como tiempo del saber”* ya que el tiempo de la enseñanza se caracteriza por la anticipación, mientras que el del aprendizaje es de naturaleza retroactiva. Esto lo aclara muy bien Chevallard en la misma cita anterior, al decir, *“el despliegue temporal del saber en el proceso didáctico ubica como tales a enseñantes y enseñados, en un mismo movimiento, en sus posiciones respectivas y sus relaciones específicas con respecto al antes y al después (con respecto a la anticipación). Ya incluso en ese sentido se distingue tiempo de la enseñanza, en el que es esencial la anticipación, el tiempo del aprendizaje, en el que operan distintos tipos de retroacciones, dado que manifiestan distintas relaciones con la duración”*. Son estas concepciones las que se deben tener clara al momento de planificar la enseñanza.

Todo docente aspira a educar, pero el tiempo asignado a cada materia, los plazos impuestos por planificaciones pensadas para cumplir con los requerimientos de la etapa siguiente, y la gran cantidad y heterogeneidad de alumnos hacen que este objetivo sea muy difícil de alcanzar. Entre educación e instrucción debe existir un equilibrio, porque la educación es un proceso integral para el cual no se cumple ninguna ley de compensación.

El tema clave en el diseño y reflexión acerca de la Jornada Escolar Completa tiene que ver con, como reestructurar y usar el tiempo en la escuela y en el liceo, en como ponerlo al servicio del mejoramiento del aprendizaje y formación de los estudiantes. La definición del uso del tiempo de cada establecimiento educacional se inserta y adquiere sentido fundamentalmente a partir del reconocimiento de su singularidad y autonomía relativa para organizarse y funcionar de manera más adecuada y eficaz en el marco de su proyecto Educativo Institucional o de sus prioridades educativas. De acuerdo a lo expresado son claves los instrumentos de planificación como el Proyecto Educativo Institucional, Proyectos Pedagógico de Jornada Escolar Completa, que la escuela debe construir para organizar, orientar y dirigir de manera coherente e integrada los procesos de intervención educativa que pretende desarrollar de tal manera que garanticen la particularidad de cada institución escolar. Para lograr aplicar lo expresado como ideal, se visualiza como un elemento clave las capacidades del recurso humano a cargo de las escuelas.

Las investigaciones demuestran que un aumento cuantitativo en el número de horas que ofrece el sistema no basta para mejorar la calidad de los resultados. Por lo tanto, cualquier innovación en los tiempos escolares debe ir acompañada de amplios procesos de renovación pedagógica.

La investigación realizada por Reynolds et. al., *Advances in School Effectiveness Research and Practice*, Oxford. Pergamon Press. 1994; la investigación de *Prisoners of Time*, Report of the National Commission on Time and Learning, Washintong, (Abril 1994:7), mencionada en “La Reforma en Marcha, Jornada Escolar Completa Para Todos” (1997:30), y la reciente investigación realizada en Chile, por la Universidad Católica titulada “Evaluación Jornada Escolar Completa” (2005), demuestran que el mayor tiempo otorgado por la extensión de la jornada escolar es efectiva y mejora las posibilidades de acceso a experiencias de aprendizajes relevantes para los estudiantes, cuando es apoyada por un cambio en el modo de utilizar el tiempo y en otros factores asociados a la calidad del aprendizaje, tales como el perfeccionamiento de profesores, el análisis y la contextualización del curriculum, el mejoramiento de las prácticas pedagógicas y la optimización del uso de los recursos educativos disponibles.

Contar con más tiempo asignado a la jornada escolar debiera generar mejores procesos de enseñanza y de aprendizaje siempre y cuando sea acompañado de un esfuerzo efectivo de mejoramiento de la calidad de la tarea por parte de los actores directos y de todos aquellos que están comprometidos en potenciar las condiciones de aprendizaje de los alumnos y alumnas, y que se integran en las actividades del nuevo régimen de jornada escolar.

La Jornada Escolar Completa debiera involucrar a toda la comunidad educativa, esto es mencionado en el artículo titulado “El tiempo y el aprendizaje en América Latina” publicado en la página Web de PREAL (2002:3) “*Las decisiones con relación a la cantidad y calidad del tiempo deben ser producto de un debate profundo que involucre a toda la comunidad educativa en torno a una interpretación amplia del problema*”.

La reorganización del tiempo escolar de manera participativa no sólo beneficia a los alumnos, sino que también genera las condiciones para un trabajo docente de calidad y para el desarrollo de una gestión responsable y participativa por parte de los directivos, sostenedores educacionales, padres y apoderados. Al centrarse en los actores, se deben crear las estrategias para que éstos se integren desde un comienzo y sean partícipes activos en la definición de la propuesta de la nueva jornada escolar, solo así adquiere sentido, incentiva la participación, el compromiso y asegura logros positivos.

La Jornada Escolar Completa de acuerdo a lo señalado en sus disposiciones legales ofrece una oportunidad para considerar las necesidades expresadas por los estudiantes respecto de las actividades desarrolladas en cada unidad educativa. Contempla la participación de los alumnos y alumnas en la elaboración del Proyecto Pedagógico, lo que es una oportunidad para generar compromisos con las acciones que se establezcan y asegurar el éxito de su implementación; por otra parte se constituye en un ejercicio práctico de los derechos y

obligaciones de los estudiantes, que contribuye al desarrollo de la identidad de la comunidad escolar. Previo a ello, debieran ser informados de los principales cambios pedagógicos y curriculares y de los espacios de participación en la comunidad escolar.

En el ámbito educativo los alumnos y alumnas deben transitar por un camino donde su participación más activa les haga vivenciar el significado de ser ciudadanos y de comprometerse con los procesos que les afectan. A este respecto en el Reloj se señala:

*“El mayor tiempo escolar disponible permite profundizar el proceso de formación intelectual y moral de los estudiantes y ello implica examinar la organización del currículo, las modalidades de enseñanza y evaluación, las regulaciones del trabajo académico, las normativas y las prácticas de convivencia escolar que caracterizan a la unidad educativa y las actividades de libre elección”.* MINEDUC (2001:21)

En el proceso de diseño del proyecto de Jornada Escolar Completa, especialmente, en la propuesta de la estrategia de actividades curriculares no lectivas de libre elección o talleres JEC, se establece como relevante considerar la opinión de los estudiantes a fin de identificar con la mayor precisión posible sus demandas. Deben existir los espacios en los distintos niveles, ya sea en el nivel básico o en el nivel medio para que los alumnos y alumnas expresen sus expectativas respecto de la Jornada Escolar Completa y sean escuchados en los espacios de discusión y análisis. Su compromiso con el proyecto asegurará parte importante de su éxito en las etapas de implementación y desarrollo.

### **La JEC y su contribución al desarrollo de aprendizajes significativos**

Una de las razones que se ha argumentado con mayor fuerza para aumentar el tiempo de la jornada escolar ha sido, el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y por ende los aprendizajes de los estudiantes.

Las oportunidades que ofrece el mayor tiempo para diseñar acciones educativas que promuevan aprendizajes significativos son múltiples, sobretodo en escuelas en contextos de pobreza. Una de ellas son las actividades curriculares no lectivas de libre elección, las que debieran estar pensadas en experiencias de aprendizaje basadas en el constructivismo efectivo, de tal manera que los estudiantes vivencien el aprendizaje a partir de la experimentación, es decir, por descubrimiento.

El mejorar los aprendizajes requiere entender la labor educativa y para ello es necesario tener en consideración tres elementos del proceso educativo: los profesores y su manera de

enseñar; la estructura de los conocimientos que conforman el currículo y el modo en que éste se produce y el entramado social en el que se desarrolla el proceso educativo.

Es obligación del profesor planificar la enseñanza y decidir que conocimientos deberían tomarse en consideración y en que orden, este ejercicio educativo fundamental requiere necesariamente de mayor tiempo. El currículo comprende los conocimientos, habilidades y valores de la experiencia educativa que satisfagan criterios de excelencia, de tal manera que los conviertan en algo digno de estudio y que el alumno opte por aprender. Cuando se hace referencia a la estructura social se está reconociendo los factores que controlan el sentido y contexto en que tiene lugar la experiencia de aprendizaje, e influye en la forma en que el docente y el estudiante llegan a compartir el significado de currículum.

Durante mucho tiempo se consideró que el aprendizaje era sinónimo de cambio de conducta, esto, porque dominó una perspectiva conductista de la labor educativa; sin embargo, se puede afirmar con certeza que el aprendizaje humano va más allá de un simple cambio de conducta, conduce a un cambio en el significado de la experiencia.

La experiencia humana no solo implica pensamiento, sino también afectividad y únicamente cuando se consideran en conjunto se capacita al individuo para enriquecer el significado de su experiencia.

Si cada ser humano no importando la edad, construye conocimiento de acuerdo a las vivencias que ha experimentado, entonces podrá construir nuevos aprendizajes apoyándose en lo vivido. Lo anterior se puede relacionar con lo señalado por J. Novak y B. Gowin (1997:26), haciendo referencia a la teoría del Aprendizaje de Ausubel, cuando afirma que *“Para aprender significativamente, el individuo debe tratar de relacionar los nuevos conocimientos con los conceptos y las proposiciones relevantes que ya conoce”*

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

Al hablar de aprendizajes significativos se debe partir reconociendo que para que los estudiantes de cualquier nivel educativo aprendan el conocimiento, éste debe estar lleno de significado y sentido; en otras palabras, debe ser útil y aplicable en diferentes contextos de la vida. Desde esta perspectiva se reconoce como una de las principales fuentes de aprendizaje la valoración de los conocimientos previos, la relación que establecen con la

nueva información. Los resultados de esta interacción se traducen en aprendizajes significativos.

Diversos investigadores educativos han estudiado la influencia que los conocimientos previos tienen en el aprendizaje. Generalmente los conocimientos previos se adquieren en la escuela y en otros ámbitos de la vida como el familiar, laboral y comunitario; es decir que se construyen a partir de lo que el entorno natural y social enseña al individuo de manera directa o indirecta, de forma planeada o espontánea. Los seres humanos estamos permanentemente en un proceso de aprendizaje y se aprende mucho de compartir con otros. Es frecuente que los conocimientos previos se apliquen para la resolución de problemas.

Puede decirse que el aprendizaje significativo se circunscribe a un marco conceptual más amplio, el del Constructivismo; el Constructivismo representa un auténtico cambio de paradigma con respecto al enfoque educativo tradicional o conductista. El Constructivismo, a diferencia del Conductismo, concibe al estudiante como el protagonista central del proceso educativo y no como un mero receptor de información; los contenidos curriculares se plantean como objeto de aprendizaje más que de enseñanza y el docente deja de ser el único poseedor y transmisor del conocimiento para convertirse en mediador y facilitador del proceso de aprendizaje.

La extensión del tiempo escolar es un aliado que tributa tanto al logro de aprendizajes significativos como al paradigma constructivista, por lo tanto se debe velar por que las horas asignadas sean utilizadas con calidad y eficiencia. Desde esta perspectiva es un éxito para el profesor cuando logra que sus estudiantes reduzcan el tiempo requerido para el aprendizaje incrementando su actividad e involucramiento en las tareas diseñadas.

### **La JEC y la mayor cantidad de tiempo de permanencia en la escuela**

#### **Distribución del tiempo en las escuelas con Jornada Escolar Completa**

Dependiendo del nivel educativo que la escuela atienda (ya sea básica o media), de la condición de vulnerabilidad y de la dependencia económica, será la disponibilidad de los tiempos que se suman a las establecidas en los planes de estudio. Una escuela con alta vulnerabilidad, sea esta municipal o particular subvencionada, se encuentre en el sector rural o urbano, tendrá ocho horas adicionales durante la semana en NB1, NB2, NB3, NB4 y cinco horas para los niveles NB5, NB6. En las escuelas municipales con baja vulnerabilidad, las ocho horas semanales que se adicionan están disponibles a partir del nivel NB2, en el caso de las escuelas particulares subvencionadas, la gran mayoría, adicionan el mayor tiempo a partir del NB1. En lo que respecta a las escuelas particulares

pagadas, la distribución del tiempo no está condicionada y estas escuelas tienen la libertad de agregarlas como consideren que es mejor de acuerdo a sus fines.

TABLA N° 3 Distribución del tiempo adicional en escuelas básicas con JEC de acuerdo a los Índices de Vulnerabilidad

NIVELES	ESCUELAS ALTA VULNERABILIDAD		ESCUELAS BAJA VULNERABILIDAD	
	HRS. PLAN	HRS. JECD	HRS. PLAN	HRS. JECD
NB1	30	8	30	0
NB2	30	8	30	8
NB3	30	8	30	8
NB4	30	8	30	8
NB5	33	5	33	5
NB6	33	5	33	5

Fuente: Congreso Nacional LEY N° 19532

En Educación Media al igual que en Educación Básica las horas de mayor disposición son adicionales a las del plan de estudio, la diferencia radica en el número de horas que se deben cumplir y que para el nivel medio son 42 horas a la semana de NM1 a NM2, es decir, 4 horas más que en básica. Además, en este nivel no hay diferencia en los liceos de acuerdo a su vulnerabilidad o dependencia económica.

TABLA N° 4: Distribución del tiempo adicional en Educación Media

NIVEL	DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO			
	CIENTIFICO HUMANISTA		TÉCNICO PROFESIONAL	
	HRS. PLAN	HRS. JEC.	HRS. PLAN	HRS. JEC
NM1	33	9	35	7
NM2	33	9	35	7
NM3	33	9	42	0
NM4	33	9	42	0

Fuente: Congreso Nacional Ley N° 19532

La organización del tiempo adicional de la jornada escolar completa debe estar señalizada en un Proyecto Pedagógico que todo establecimiento escolar presenta, de acuerdo a un formato único y siguiendo las instrucciones para su elaboración que el Ministerio de Educación ha confeccionado. El Proyecto Pedagógico debe evaluarse de manera anual y a partir de dicha evaluación si la comunidad educativa así lo estima puede hacer modificaciones, éstas deben ser comunicadas al MINEDUC en el mes de Diciembre de cada año. En este proyecto se declara y especifica en que y como se utilizarán y distribuirán los tiempos adicionales.

### **Acciones sugeridas para la utilización del tiempo adicional.**

Las horas adicionales al plan de estudios asignadas a los diferentes niveles de enseñanza, son identificadas con el nombre de <**Actividades Curriculares No Lectivas**>.

En el Artículo 17 del Reglamento de la “Ley N° 19.070 del 2006, Estatuto de los Profesionales de la Educación, las actividades curriculares no lectivas se definen como:

*“Las actividades curriculares no lectivas son aquellas labores educativas complementarias de la función docente de aula, tales como la administración de la educación, las actividades anexas o adicionales a la función docente propiamente tal, la jefatura de curso, las actividades coprogramáticas y culturales, las actividades extraescolares, las actividades vinculadas con organismos o acciones propias del quehacer escolar y las actividades de coordinación con organismos o instituciones del sector que incidan directa o indirectamente en la educación en la forma indicada en el artículo 20° de este Reglamento y las análogas que se establezcan por el Ministerio de Educación mediante decreto”.*

Las escuelas basándose en la ley y las orientaciones entregadas por el Ministerio de Educación pueden desarrollar las siguientes acciones:

- Definir un tiempo para la reflexión profesional docente.
- Reorganizar el tiempo diario y semanal de los estudiantes (actividades de aula y terreno, recreos más extensos.)
- Reforzar algunos sectores o subsectores, para responder mejor a los requerimientos derivados de la aplicación de los nuevos Planes y Programas de Estudio tanto en Enseñanza Básica como en Enseñanza Media.
- Definir actividades de apoyo a los estudiantes (estudio dirigido, la realización de tareas y ejercicios, grupos diferenciales, el trabajo en laboratorios, talleres y salidas a terreno)
- El uso de los nuevos espacios para el trabajo escolar o el rediseño de sus espacios habituales.
- El aprovechamiento de los recursos educativos con que cuenta el establecimiento educacional (biblioteca, informática educativa, materiales didácticos).

No desconociendo la claridad de las orientaciones entregadas es válido reconocer que hay cuestiones que son importantes de considerar a la hora de utilizar la mayor disponibilidad de tiempo escolar. Una de ellas son las estrategias de cambio de la organización del tiempo propuestas por Sergio Martinic publicadas por el Centro de Investigación y desarrollo de la Educación (CIDE) en marzo del 2002:

- Reestructurar u ordenar el tiempo alternando el horario tradicional o el número de días de clases. Esta intervención genera problemas prácticos y requiere de mayor compromiso y participación de la comunidad escolar.
- Crear periodos de trabajo paralelo, tales como reforzamiento y tutorías en las tardes, agrupamiento de estudiantes y prácticas de planificación, laboratorios, talleres, tareas para la casa y otros. La extensión del tiempo no instruccional de la escuela tiene importantes impactos sobre los estudiantes.
- Utilizar el tiempo disponible en la sala de clases, por ejemplo, cambiando el uso del tiempo académico, reduciendo las interrupciones y las reuniones administrativas, mejorando la gestión de la sala de clases, protegiendo el tiempo académico.
- Realizar Cambios en el tamaño y composición del grupo para un mejor aprovechamiento del tiempo.

Para que se de lo anterior, se vuelve clave la flexibilidad del tiempo educacional, sobre todo para las escuelas que atienden estudiantes en riesgo de fracaso escolar independiente del nivel de enseñanza en el que estén. Un complemento importante del sistema educativo son las escuelas que enseñan cuando los estudiantes están disponibles para ser enseñados y reconocen en ellos los distintos ritmos que tienen de aprender.

El hecho de considerar más tiempo para la enseñanza como algo relevante en el cambio educativo no debe ser visto como una exigencia unilateral, es decir, exigir a las escuelas mayor tiempo pero sin dar las herramientas para que este sea administrado de manera más amigable. Cuando esto sucede y la experiencia chilena lo es, pasa lo expresado por Fernández, M. (2008:1) en su artículo Tiempo Escuela y Sociedad *“El tiempo escolar se está convirtiendo en una de las principales fuentes de problemas y de conflictos en la escuela. Por un lado, está en el centro de las reivindicaciones abiertas y encubiertas más corporativas del profesorado; por otro, su organización presente y sus tendencias de cambio se manifiestan cada vez más como un obstáculo para cualquier práctica profesional innovadora.”*

La discusión sobre cualquiera de los aspectos del tiempo escolar desemboca casi invariablemente en la afirmación de que no se trata de uno, sino de varios y diversos

tiempos relacionados con la educación: de clase, de interacción con el profesor, de permanencia en la escuela (con o sin el profesor), de trabajo escolar (dentro o fuera de la escuela), en torno a la escuela (incluidos el desplazamiento, las tareas para casa...), de aprendizaje (incluido el no reglado), etc. Ésta es una distinción esencial, o más bien un conjunto de ellas, que deben ser tenidas en cuenta al considerar cualquier aspecto relacionado con el tiempo. Así, por ejemplo, la necesidad de un mayor tiempo de custodia no debería traducirse en la demanda de una prolongación del tiempo de interacción profesor-alumno ni del tiempo curricular, o la limitación de estos últimos no debería impedir que cada institución escolar se hiciese cargo de la dirección y coordinación generales de todo el tiempo relacionado con ella (incluidas las actividades extraescolares, los servicios complementarios o el simple disfrute adicional de las instalaciones).

Saber que hacer con el tiempo escolar nos lleva a hacer algunas consideraciones que involucra a los actores que son los que en definitiva harán uso de él, y que rara vez se consideran al diseñar acciones pedagógicas. En primer lugar está la escuela, como organización, la que depende para lograr sus metas del grupo humano que congrega y, de que éste disponga de tiempos para trabajos colaborativos, para ello debe considerar que los tiempos de unos condicionan los de otros y donde el tiempo de todos puede ser muy distinto del de cualquiera de ellos, conciliar esto se transforma en una tarea difícil, compleja y desgastadora. Además, si se considera que las escuelas siguen siendo el lugar en el que convergen una enorme cantidad de programas, de las más diversas índoles y que más que ayudar distraen la atención de lo que realmente importa, ocupando parte del tiempo que la escuela tiene destinado a sus propias demandas.

Al considerar los cambios que con respecto a la flexibilidad del tiempo se está dando en el mundo del trabajo, la escuela tiende a rigidizarlos, Fernández, M.(2000:1) lo manifiesta en su artículo, Tiempo, Escuela y Sociedad, de ésta manera: *“lo paradójico hoy es que cuando una parte minoritaria pero importante del mundo del trabajo, desplazando su estructura de la organización a la red, permite y hasta reclama la flexibilización de tiempo..., la escuela evolucione en el sentido de una mayor rigidez y concentración del suyo. Sobre todo la pública, pues la fuerte presión que existe en ella a favor de la reestructuración del tiempo según los deseos de los profesores no tiene parangón en la privada”*.

Es importante además considerar para una buena planificación y utilización óptima del tiempo escolar, los aspectos biológicos que inciden en una mayor o menor disposición para aprender o realizar actividades escolares complementarias. Según Fernández, M. (2000:1)

*“el comportamiento del organismo y del cerebro durante el día no se divide en tres partes más o menos iguales para el sueño, el trabajo y el*

*ocio, sino que, aparte del sueño nocturno, ambos requieren otros momentos de sueño y, sobre todo, cierta alternancia cíclica de trabajo y descanso. Así, por ejemplo, todo muestra que la peor hora del día para cualquier esfuerzo de atención es la última de la mañana (la sabiduría popular ya la había bautizado como la siesta del carnero), la misma que quienes demandan la llamada jornada continua quieren añadir al horario de mañana, y la segunda peor es la primera de la mañana, la misma que tanta experiencia profesional considera la mejor para las materias más duras, quizá porque el profesor encuentra a los niños callados y aparentemente atentos, cuando lo que están en realidad es todavía dormidos. Las mejores horas, por el contrario, son las de media mañana y media tarde, incluida parte de la jornada de tarde que algunos quieren suprimir”.*

De acuerdo con lo anterior cada vez más las escuelas deben, al momento de planificar y diseñar las acciones educativas, recurrir a información y conocimientos que les permitan tomar dediciones de mejor calidad en beneficio no solo de los estudiantes sino de todos los que son parte de la escuela.

## **Aporte de las investigaciones realizadas a la Jornada Escolar Completa**

La forma como fue implementada la Jornada Escolar Completa en nuestro país es muy particular, primero, porque fue una decisión gubernamental y segundo, porque la incorporación de los establecimientos fue gradual. Lo segundo obedecía a una razón clave, por una parte se requería contar con infraestructura suficiente y por otra, la implementación de la nueva infraestructura significaba destinar una gran cantidad de recursos. La forma como surge y se implementa la hace única, no existe en otras naciones una experiencia igual por lo que no hay parámetros que permitan compararla. En los diez años que lleva ejecutándose son pocas las investigaciones realizadas y dadas a conocer públicamente.

En un artículo sobre la implementación de la Jornada Escolar Completa, publicado en la página Web de la OPECH (2006:1) se señala que a solicitud del MINEDUC la Universidad Católica efectuó dos evaluaciones a la JEC, la primera se realizó el año 2000 y fue producto de las negociaciones que estableció el Colegio de Profesores con el Ministerio de Educación, la segunda fue hecha en el 2005 y el informe final fue dado a conocer el segundo semestre del año 2006.

El segundo estudio de la Universidad Católica abarcó encuestas a directores, jefes de UTP, docentes de aula, alumnos y apoderados de 727 establecimientos municipales y particulares subvencionados que tienen jornada extendida desde hace un año a lo menos. También incluyó un registro detallado del uso del tiempo, a partir del cual es posible constatar que en la enseñanza básica, un 26,9% de las escuelas desarrolla clases más allá de lo que establece la norma. Puntualmente, para enseñar los contenidos del Plan de Estudios (sectores y subsectores), las escuelas encuestadas destinan en promedio 30,7 horas semanales, 2,7 horas más del tiempo previsto.

En Enseñanza Media, los establecimientos tienen en promedio una jornada pedagógica semanal que supera en 30 minutos la normativa. Casi la mitad (49,5%) de los liceos científico humanistas destina más horas de las programadas en el Plan de Estudios, especialmente, para lenguaje, matemáticas y ciencias. En cambio, un 53% está bajo la norma en el tiempo de libre disposición (espacios para ser llenados por definiciones del propio establecimiento). En promedio, 1,2 horas semanales del horario de libre disposición se destina a aumentar las horas para enseñar las asignaturas de base.

No obstante esta presencia privilegiada en la carga horaria adicional, el sistema escolar no percibe que esto produzca mayor efecto en el mejoramiento de lenguaje y matemáticas. En cambio, el agotamiento de alumnos y profesores es visto como uno de los principales problemas de haber aumentado el horario de clases en 200 horas promedio al año

equivalentes a 6 semanas adicionales de clases. Para el 34% de los docentes de educación media encuestados, este agobio es "muy grave".

Otros antecedentes que aporta la evaluación de la JEC respecto a la administración del tiempo tiene que ver con lo afirmado por los docentes. La información recogida establece que 8 de cada 10 profesores opinan que ampliar el horario de clases ha tenido un efecto positivo de importancia en el aprendizaje, la motivación y entusiasmo de los alumnos.

En esas respuestas coinciden los docentes de enseñanza básica y media. No así cuando se refieren al uso del tiempo escolar. Si bien, para el 71% de todos los profesores encuestados éste no es un problema sí lo es para 4 de cada 10 docentes de educación media.

Otro tanto ocurre con algunas respuestas estudiantiles:

- Mientras el 74,6% de los alumnos de educación básica considera que ha mejorado su rendimiento escolar con la JEC, sólo 4 de cada 10 opinan eso en enseñanza media
- El 71,9% de los niños dice que con el horario extendido puede participar en actividades que le interesan, respuesta en la que coinciden solamente la mitad de los jóvenes.
- 66 de cada 100 niños van motivados al colegio con la JEC; mientras que en la Media son apenas 33.
- Con la JEC la enseñanza es más interesante, opina el 66,4% de los alumnos de básica; están en desacuerdo 58 de cada 100 jóvenes.

A juicio de Sergio Martinic (2000), es evidente que *"no se han resuelto problemas de fondo. Hay más tiempo, pero no se ha cambiado la cultura del uso y manejo de ese tiempo. Se está haciendo casi lo mismo durante más horas y eso tiene un límite de resistencia tanto para el profesor como para los jóvenes. Estas son luces rojas"*.

Los antecedentes entregados por estas evaluaciones en relación al mayor tiempo que la jornada escolar completa ha determinado, dan cuenta que la sensación de agobio experimentada no sólo por los docentes, sino, también por un número no despreciable de estudiantes, lo que tiene que ver con una deficiente organización del tiempo al interior de las escuelas. Sigue siendo una deficiencia relevante la incapacidad de la institución escolar en el aprovechamiento del mayor tiempo asignado. Es lícito pensar que los equipos responsables de organizar y conducir la planeación de los establecimientos, no tienen la capacitación necesaria para romper los esquemas tradicionales que les impiden avanzar, les

falta orientación y ayuda para entender la gestión educativa como un proceso colaborativo y participativo. Al decir de Bolívar (2000: 93) *“Esta cuestión ha sido la < piedra de tope > de numerosas propuestas de mejora que han recorrido los últimos tiempos. Reconstruir, reestructurar(o ¿reconvertir?) lugares y espacios atrapados por burocracia, trabajo individualista y toma de decisiones jerárquicas, por un trabajo en colaboración no es –en efecto- tarea fácil”*

La invariabilidad del tiempo que pena al sistema escolar chileno desde sus orígenes ha influido de manera decisiva en las prácticas cotidianas de las escuelas, invariabilidad que es difícil romper. Cerda y otros (1996) citado por Castro R. (2004:140) afirma que, *“la forma en que se organizan y conceptualizan los tiempos y los espacios van estructurando prácticas que, a su vez, afectan las concepciones de trabajo, de cambio, de gestión, entre otros variados aspectos a considerar”*

A diferencia de los factores que han influido en la gestión institucional de las escuelas efectivas dadas a conocer en el estudio realizado por la UNICEF el año 2005 en el libro *“¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores de pobreza”*, la gran mayoría de las instituciones educativas chilenas no han sido capaces de construir proyectos educativos que les permita organizar y administrar el conjunto de las acciones que promuevan y posibiliten la concreción de la intencionalidad pedagógica construida en, con y para la comunidad educativa apoyándose en el mayor tiempo asignado.

*En este sentido, se valora fuertemente el componente de la gestión escolar cuando se señala:*

*“La gestión es un elemento determinante de la calidad del desempeño de las escuelas, sobre todo en la medida que se incrementa la descentralización de los procesos de decisión en los sistemas educacionales. En efecto, la reciente literatura sobre escuelas efectivas subraya la importancia de una buena gestión para el éxito de los establecimientos. Ella incide en el clima organizacional, en las formas de liderazgo y conducción institucionales, en el aprovechamiento óptimo de los recursos humanos y del tiempo, en la planificación de tareas y la distribución del trabajo y su productividad, en la eficiencia de la administración y el rendimiento de los recursos materiales y, por cada uno de esos conceptos, en la calidad de los procesos educacionales.” Alvariño et al, (2000: 14)*

La gestión del tiempo destinado a la enseñanza, objetivo fundamental de toda institución escolar no puede considerarse de manera aislada, forma parte importante del engranaje que le da sentido a la organización del quehacer educativo, a la razón de ser de la escuela. Su logro como lo señala S. Lavín y S. Del Solar (2000:14) *“depende de la solidez de la cultura organizacional que los refuerce, y de la capacidad del colectivo para reflexionar y construir respuestas a los desafíos que, como tal, se planteen”*.

Son, entonces, fundamentales los instrumentos de planificación que la escuela sea capaz de construir para guiar cada una de las funciones que debe cumplir, la claridad de los procesos de enseñanza, la utilización eficiente y efectiva del tiempo. Reconociendo su importancia y lo indispensables que son para lograr el propósito de la escuela en los procesos de enseñanza – aprendizaje. Las escuelas chilenas cuentan con dos instrumentos básicos de planificación estratégica para organizar el trabajo escolar, el Proyecto Educativo Institucional del cual se generan otros como el Plan Anual Operativo, el Plan de Convivencia Escolar, etc. y el Proyecto Pedagógico de Jornada Escolar Completa, ambos instrumentos mantienen una estrecha relación y tributan recíprocamente a su estructura. La importancia que se le asigna a estos instrumentos hace necesario considerar una descripción más detallada de cada uno para su mejor comprensión en esta investigación.

### **Los instrumentos de planificación estratégica: claves para la organización del tiempo adicional de la JEC.**

Se sostiene que todas las acciones que las organizaciones educativas desarrollan tienen como base u obedecen a una planificación construida de manera participativa y consensuada por todos los actores. Al decir de S. Lavín y S. del Solar (2000:27), *“la realidad no existe en forma objetiva. Creemos que la realidad se construye intersubjetivamente en la sociedad, es decir, a partir de las visiones de todos los actores intervinientes, que, a su vez, no están aislados en el espacio, sino que están insertos y determinados en un momento histórico y en una situación determinada.”*

Diversas propuestas y experiencias señalan que una comunidad educativa es más efectiva cuando genera procesos que permiten discutir sus decisiones, se congrega en torno a un proyecto común, tiene una visión comparada de lo que pretende y acuerdos básicos de cómo lograrlo. En el contexto de la Jornada Escolar Completa, la potestad para decidir sobre el mayor tiempo asignado a la escuela requiere necesariamente contar con instrumentos de planificación contruidos por todos, que permita a la comunidad escolar recuperar el sentido de su trabajo y una cultura reflexiva.

Reafirmando lo dicho anteriormente García-Huidobro (2000:25) señala *“Sin la explicitación de esta orientación institucional básica, las múltiples ayudas que están llegando a las escuelas y liceos corren el riesgo no solo de perderse, sino de ser vientos cambiantes que mueven las escuelas y liceos cual livianas veletas y les impiden –más de los que les ayudan-encontrar su camino propio y su ritmo autónomo de mejora y florecimiento”*.

Para que las instituciones educativas logren trascender más allá del espacio del establecimiento y transformarse en escuelas efectivas necesariamente deben organizar sus procesos a través de instrumentos que establezcan los lineamientos y orientaciones para ofrecer una educación de calidad. Es por esta razón que es necesario identificar y definir los instrumentos de planificación claves para la organización y utilización óptima del mayor tiempo asignado a la Jornada Escolar Completa para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con lo señalado por García- Huidobro.

### **El Proyecto Educativo Institucional (PEI)**

Es el instrumento que orienta todos los procesos que ocurren en un establecimiento educacional, clarifica a los actores las metas de mejoramiento, da sentido y racionalidad a la gestión para el mediano y/o largo plazo, asimismo, permite la toma de decisiones pedagógicas y curriculares, articula los proyectos y acciones innovadoras en torno al aprendizaje y la formación de los alumnos. En resumen, ordena las grandes tareas en torno a objetivos compartidos.

Desde la mirada de la planificación estratégica-situacional señalada por S. Lavín y S del Solar (2000:30) el proyecto educativo institucional se entiende básicamente,

*“como un proceso de reflexión-acción prospectiva, de carácter intrínsecamente participativo: que parte de un profundo conocimiento y reconocimiento de la situación en la que se encuentra inserta la institución; que reconoce las interacciones que se establecen entre los distintos actores, interpreta y proyecta sus aspiraciones y expectativas de futuro; que jerarquiza, articula y organiza las acciones en torno a las distintas dimensiones de la gestión de la institución; y que tiene la capacidad de resituar permanentemente las actividades de acuerdo a la coyuntura,*

*manteniendo las orientaciones y objetivos estratégicos que la institución se ha propuesto a largo plazo”.*

Un ejemplo concreto de gestión escolar son las escuelas efectivas, que según las investigaciones de la UNICEF (2005:61), señalan:

*“en ellas se encuentra una gestión coherente, pues los objetivos prioritarios –que la mayoría de las veces definen en conjunto– logran transformarse en una carta de navegación que opera en la vida cotidiana de estas escuelas. Los objetivos institucionales y pedagógicos no forman parte solo del discurso de los equipos, sino realmente se traducen en una organización que se adapta y adecua de acuerdo a ese horizonte y en prácticas simples que tienen siempre el sello de estos objetivos”.*

### **Proyecto Pedagógico de la Jornada Escolar Completa**

Es un instrumento de planificación que deriva del proyecto educativo institucional, es la propuesta práctica de sus lineamientos relacionada de manera directa con la distribución del tiempo en la jornada escolar, sean éstas para el desarrollo de las actividades curriculares lectivas, las actividades curriculares no lectivas y otras, ejecutadas por todos los actores comprometidos de la escuela. Ya se ha dicho que la forma de abordar la Jornada Escolar Completa es única por lo que, para organizar las actividades sólo se cuenta con las orientaciones dictaminadas por el MINEDUC. Lo aprendido hasta ahora es que un buen Proyecto Pedagógico de Jornada Escolar Completa es aquel que en su formulación y desarrollo es capaz de integrar de manera consistente los siguientes elementos, según las orientaciones entregadas en el documento elaborado para evaluar y reformular los Proyectos Pedagógicos de Jornada Escolar Completa (2007:4) :

- **Una relación directa** con los propósitos definidos en el Proyecto Educativo Institucional o con las prioridades educativas del establecimiento educacional;
- **Centrar los esfuerzos** en el mejoramiento del aprendizaje de sus alumnos y alumnas;
- **Lograr el compromiso** de toda la comunidad educativa (directivos, docentes, sostenedor, estudiantes, padres y comunidad) en su diseño e implementación y en su seguimiento y evaluación;

- **Claridad en lo que se propone lograr** y presencia de los recursos humanos y materiales necesarios para el desarrollo de las actividades propuestas; y
- **Definir mecanismos de seguimiento** y evaluación periódicos que faciliten la revisión, los ajustes necesarios y la reformulación del Proyecto.

De acuerdo a las orientaciones para su elaboración este instrumento debe contener en su estructura:

- La justificación pedagógica de la utilización del tiempo de trabajo escolar, basada en el Proyecto Educativo Institucional del establecimiento.
- La descripción del tiempo semanal y diario de permanencia de los alumnos en el establecimiento educacional, considerando las actividades lectivas, los recreos y el tiempo de alimentación, de acuerdo a la normativa legal.
- El proyecto considerara el tiempo diario y semanal de permanencia de los alumnos en el establecimiento, especificando la hora de inicio y término de la jornada, el número de horas pedagógicas, el tiempo de interacción de los alumnos en los recreos y los periodos de alimentación y el tiempo de trabajo en equipo de los docentes.
- Los temas prioritarios y las estrategias metodológicas para la realización de actividades de trabajo-pedagógico en equipo de los profesionales de la educación que desarrollen labores docentes.
- El número de alumnos que serán atendidos por el establecimiento bajo el régimen de Jornada Escolar Completa.

Del proyecto pedagógico de Jornada Escolar Completa se deriva la construcción principalmente de las actividades curriculares no lectivas de libre elección o lo que las escuelas han decidido llamar “Talleres JEC”, teniendo como base fundamental su propia realidad, estas actividades estarán asociados a un subsector de aprendizaje con el propósito de tributar al logro de aprendizajes significativos de manera lúdica y entretenida.

Al tener claridad de sus necesidades, la escuela cuenta con la oportunidad de mejorar a través de las actividades curriculares no lectivas de libre elección aquellos aspectos pedagógicos que se encuentran deficitarios o potenciar los que les han significado éxito.

## Calidad de la educación asociada a la Jornada Escolar Completa

Una de las expectativas de la ampliación de la jornada escolar es que ésta tribute al mejoramiento de la calidad de la educación, aspecto que ha sido difícil de revertir, lo que ha puesto en tela de juicio la efectividad de la enseñanza de las escuelas por parte de los diferentes sectores del quehacer nacional, llámense estos políticos, económicos y sociales. Estos juicios muchas veces se establecen sin conocer la realidad que enfrentan los establecimientos, basándose solamente en los resultados de las pruebas estandarizadas. Esto es corroborado por *Ernesto y Paulina Schiefelbein* (2000: 58) cuando señalan en el estudio realizado sobre “Determinantes de la calidad: ¿qué falta mejorar?”, diciendo,

*“Las políticas de educación y la realidad social convergen en las aulas de las escuelas de todo el país. Resulta obvio que para evaluar la calidad de la enseñanza no es razonable ni justo comparar el desempeño de los alumnos y de las escuelas sólo sobre la base de los resultados de pruebas normalizadas. Los alumnos que ingresan a la escuela poseen “calidades” diferentes resultantes de una amplia diversidad de factores que abarcan desde su desarrollo cerebral —afectado en gran medida por la atención y la alimentación recibida en sus primeros años de vida— hasta la posibilidad de vivir en un hogar que promueva el aprendizaje y las relaciones sociales. Los factores mencionados limitan lo que pueden lograr las escuelas en términos estrictamente numéricos cuando están ubicadas en vecindarios más pobres socialmente y desfavorecidos económicamente y donde enfrentan problemas mucho más graves que las escuelas ubicadas en los vecindarios más ricos”.*

De acuerdo con lo expresado por los autores mencionados las responsabilidades de la deficiente calidad de la educación no sólo es de la escuela sino del sistema social en su conjunto, ya que éste repercute en el desarrollo del país. Lo que sucede es que la escuela es un blanco más visible y más fácil de atacar.

Es sabido que la escuela no puede eludir su responsabilidad en lo referido a la calidad de la enseñanza ya que es el centro del aprendizaje de una persona durante al menos doce años de su vida. Sin embargo, se debe considerar que en la tarea de enseñar se debe lidiar con factores extraescolares que son sumamente importantes y tanto más en los vecindarios de las familias pobres. No obstante, como se ha señalado de manera reiterativa, la escuela

sigue siendo el primer peldaño de responsabilidad social en el aprendizaje de los educandos.

Se concuerda que la crisis actual de la educación deriva del carácter inseparable de su calidad con respecto a la equidad. Un sistema educativo no puede juzgarse sólo según el modo en que cumple sus objetivos de aprendizaje. Su calidad también debe juzgarse según el prisma de la equidad. En efecto, en sociedades como la nuestra la calidad se relaciona, a la vez, con la superación de los condicionantes del contexto.

Lo anterior es reafirmado por la UNESCO (2005) al señalar:

*“los parámetros para definir la calidad no son unívocos. No obstante, los ámbitos que comprende una educación de calidad han sido objeto de acuerdos internacionales: desarrollo personal de los educandos, educadores competentes a cargo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, currículo actualizado y relevante, y sistemas de administración efectivos provistos de suficientes recursos”*

El mejoramiento de la calidad de la enseñanza requiere más que criticar a las escuelas apoyarlas de manera efectiva. Esto, porque muchas las escuelas han integrado programas como los del P-900, el SACGE, MECE sin que esto haya revertido su calidad educativa, por lo que también debe asumir su responsabilidad el MINEDUC en lo que corresponde.

Es sabido que el aumento del tiempo de permanencia de los estudiantes no ha significado más calidad como se pretendía, esto, sólo si se consideran los resultados de las pruebas estandarizadas.

Como el cambio social y político respecto a la educación es complejo y no se avizoran modificaciones a corto plazo, los esfuerzos deben hacerlos las escuelas. La calidad de la enseñanza pasa por mejorar aspectos relevantes como pensar y construir en conjunto, es decir, todos los actores directos. Definir la escuela que se quiere de acuerdo a su contexto y a partir de ahí concebir la capacitación y actualización permanente de los docentes, el cambio de las metodologías, de la conformación de los cursos, de la gestión administrativa, pedagógica, de la infraestructura, de los recursos didácticos y la óptima utilización del tiempo.

## CAPITULO II: MARCO METODOLÓGICO

### Fundamentación del enfoque de investigación aplicado

El presente estudio aporta, un nuevo conocimiento, en el ámbito educativo, teniendo como base lo señalado por Campusano Reyna, N. (2002): *“La investigación educativa por la propia naturaleza de su función requiere desarrollar conocimientos, actitudes y habilidades que favorezcan la formación, la comprensión y la valoración crítica de los fenómenos educativos, así como de los escenarios en donde ocurren”*.

Esta investigación tuvo como objeto de estudio las actividades curriculares no lectivas, las que se evidencian respecto de su efectividad en las representaciones y percepciones de los actores y el uso efectivo del tiempo adicional que las escuelas tienen a partir de la extensión de la jornada escolar. Esto con el propósito de desvelar si éstas constituyen una oportunidad efectiva para el desarrollo de aprendizajes de calidad en las y los estudiantes de las escuelas básicas semiurbanas de la comuna de Laja. Por cuanto, y dada su naturaleza del objeto de estudio de esta investigación es del todo pertinente asumir un enfoque cualitativo, que obedece a un paradigma de corte interpretativo. Respecto de este enfoque, quizás una de las clasificaciones más completas es la propuesta por Tesch, R (1990:23), que identifica dos grandes familias en el análisis cualitativo: *“la estructural, que presupone la existencia de estructuras o reglas que se trata de descubrir, y la interpretacional, que pretende la identificación y categorización de elementos y la exploración de sus conexiones, de su regularidad o rareza y de su génesis”*.

El enfoque cualitativo permitió considerar la realidad como algo construido socialmente, y que, por tanto, fue necesario sumergirse en ella para estudiarla y comprenderla desde la perspectiva de los actores. Además, la investigación desde esta perspectiva abrió un espacio para analizar los problemas en educación desde una perspectiva social y cultural.

Este estudio, por basarse en la narración de concepciones, acciones, procedimientos, como vehículo para la descripción de las personas, escenarios o acontecimientos, focalizó el interés en lo interpretativo en tanto como lo señala Bericat, Eduardo (1998:92): *“el conocimiento teórico, sustentado sobre un esquema comprensivo o explicativo, permite conocer no sólo hechos o acontecimientos específicos y concretos, sino una estructura de relaciones dada en la realidad con carácter general”*.

## **Diseño de la Investigación**

El diseño metodológico aplicado de ésta investigación consideró:

### **Unidad y Sujetos de estudio**

#### **Unidad de estudio**

Las unidades de estudio serán cuatro escuelas básicas rurales pertenecientes a la Comuna de Laja que ingresaron el año 1997 al régimen de Jornada Escolar Completa, de las que se mencionan a continuación algunas características.

**Escuela A**, establecimiento educacional que imparte enseñanza desde pre-kinder a octavo año básico, con un curso por nivel con excepción de la prebásica que está combinada, su matrícula es de 170 alumnos. El personal que labora lo componen: una educadora de párvulos, nueve profesores y una directora. Cuenta, además, con ocho horas de jefatura técnica y una docente especialista para atender a los niños y niñas con necesidades educativas especiales y dos auxiliares.

**Escuela B**, este establecimiento educacional cuenta con una matrícula de 172 estudiantes distribuidos desde pre-kinder a octavo año básico, con un curso por nivel con excepción de la prebásica que está combinada. La dotación docente está formada por una educadora de párvulos, nueve profesores y un director. Cuenta además con ocho horas de jefatura técnica, una docente especialista para atender a los niños y niñas con necesidades educativas especiales y un auxiliar.

**Escuela C**, establecimiento educacional que cuenta con una matrícula de 110 estudiantes distribuidos desde pre-kinder a octavo año, a diferencia de las dos escuelas anteriores, ésta tiene cursos combinados en prebásica y primer ciclo básico (1°-2°/ 3°-4°). El personal que labora en la escuela está compuesto por una educadora de párvulos, siete docentes, una docente encargada de escuela con catorce horas para dicha función, ocho horas de jefatura técnica, una docente especialista para atender a los niños y niñas con necesidades educativas especiales, una especialista para atender los trastornos específicos de aprendizaje (TEA) en un grupo diferencial y un auxiliar.

**Escuela D**, este establecimiento educacional hasta el año 2006 impartía sólo educación básica y su matrícula es de 110 alumnos y alumnas distribuidos de 1° básico a 1° de enseñanza media. Los cursos del primer ciclo básico están combinados. A diferencia de las tres escuelas anteriores, ésta cuenta con internado, parte importante de su matrícula son niños y niñas provenientes de las comuna aledañas con alto riesgo social. El personal que trabaja en la escuela está formado por ocho docentes y un director. Cuenta con diez horas

de jefatura técnica, una docente especialista para atender a los niños y niñas con necesidades educativas especiales, además, para atender a los alumnos internos hay tres paradocentes y dos auxiliares.

### **Sujetos de estudio**

Se trabajó con los siguientes actores educativos:

- Directivos
- Docentes de aula
- Estudiantes
- Apoderados

La muestra de los sujetos de estudio es de tipo intencionada, no obstante se realizó una selección aleatoria dentro de los grupos que cumplían con las exigencias para la obtención de la información, por ser la que ofrece las mejores condiciones de cantidad y fidelidad de la información de acuerdo a las características de las escuelas, siguiendo la recomendación que hace Ruiz Olabuénaga, J. (2003: 65) *“El muestreo utilizado en la investigación cualitativa, por el contrario exige al investigador que se coloque en la situación que mejor le permita recoger la información relevante para el concepto o teoría buscada”*.

El proceso de selección de la muestra está orientado a la posibilidad de emplear dentro de la investigación una representatividad de los agentes educativos directos del proceso escolar. Desde esta lógica, los directores proporcionan una visión global y de liderazgo del proceso curricular existente en el establecimiento. A su vez, los docentes y los/las alumnos/as son una parte constituyente de las relaciones pedagógicas dadas en el aula y en las actividades curriculares no lectivas de libre elección y los padres y apoderados aportan la mirada externa. Además, es importante señalar que desde estas relaciones se configuran los procesos interpretativos claves para esta investigación.

La muestra de los sujetos de estudio con la que se trabajó fue seleccionada sobre la base del grado de implicancia con la información que se quiere recoger y la cantidad está basada en la representatividad muestral de la unidad de estudio. El número de sujetos de estudio correspondiente a Directivos y Docentes, se basó en que estas escuelas tienen una dotación reducida, además, dos de las escuelas tienen cursos combinados y pocos son los docentes a cargo de actividades curriculares no lectivas de libre elección. Además, existe como política comunal que los talleres JEC, que demandan mayor experticia para su desarrollo, estén a cargo de monitores. El número obedece a que los sujetos de estudio en el estamento

docente, cumplieran con la condición de ser docentes y estar a cargo de a lo menos un taller JEC.

### **Directivos**

Se trabajó con tres directores titulares más la docente encargada de la escuela C, quien cumple con las mismas responsabilidades directivas.

### **Docentes**

Se trabajó con cuatro docentes y en la selección se consideró a los de mayor tiempo de permanencia en la escuela y que a su vez trabajaran de manera directa en actividades curriculares de libre elección o Talleres JEC.

### **Alumnos**

Los alumnos seleccionados, de manera aleatoria, para esta investigación fueron ocho, dos representantes por escuela, siendo el requisito básico que se encontraran cursando el octavo año, este criterio se aplicó teniendo en cuenta la mayor experiencia de participación en las actividades curriculares no lectivas de libre elección programadas por la escuela.

### **Padres y Apoderados**

Se trabajó con ocho Padres y Apoderados, dos de cada una de las escuelas en estudio y se eligieron al azar entre los que tenían hijos con mayor tiempo de permanencia en la escuela.

### **Instrumentos de investigación**

En esta investigación los instrumentos utilizados tuvieron como objetivo evidenciar las concepciones y expectativas que poseen los principales actores que intervienen en los procesos pedagógicos y de cómo estos son capaces de hacer la diferencia en el aprovechamiento del tiempo dedicado a la enseñanza. Asimismo, también se tradujo en un intento de recrear la cultura pedagógica (de descubrir donde se encuentran los aciertos o los nudos para hacer que el mayor tiempo asignado a las escuelas esté siendo utilizado de manera efectiva y eficaz), desde las vivencias y comunicación de los propios actores.

En consecuencia, se decidió la aplicación de los instrumentos que a continuación se identifican, considerando el enfoque metodológico, la naturaleza cualitativa del estudio y la concreción de los objetivos de esta investigación:

- ❖ Análisis documental
- ❖ Entrevista no estructurada de respuesta abierta
- ❖ Observación no participante

## **Definición de los instrumentos de Investigación**

### **Análisis documental**

Esta técnica de investigación se define como *“una actividad sistemática y planificada que consiste en examinar documentos escritos. Pretende obtener información útil y necesaria para dar respuesta a los objetivos identificados en el planteamiento de la investigación, como confirmar una hipótesis, categorizar un conjunto de eventos, reconstruir acontecimientos, constatar y validar información, etc.”* MIDE (1998:14), Además, es una fuente de gran utilidad para la obtención de información retrospectiva acerca de un fenómeno, situación o programa, y, en ocasiones, la única fuente para acceder a determinada información.

Esta técnica metodológica es denominada, también, análisis de contenido basada en la lectura sistemática, objetiva, replicable y válida como instrumento de recogida de información. Permite, como lo afirma Cisterna, Francisco (2004:34), *“deducir información para luego sistematizarla, darle una organización que permita la triangulación e interpretación de acuerdo con la finalidad de la investigación”*.

Como lo establecen las definiciones y teniendo en consideración que para la institución escolar son determinantes los instrumentos de planificación estratégica, se consideró utilizar esta técnica investigativa en los textos del documento Proyecto Educativo Institucional y Proyecto de Jornada escolar Completa, ya que a través de ellos se puede visualizar información importante para la investigación.

Esta metodología se aplicó en el análisis de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y los Proyectos Pedagógicos de Jornada Escolar Completa de las cuatro escuelas que componen el universo de la muestra, con el propósito de indagar desde las directrices entregadas por la planificación estratégica de la escuela las orientaciones administrativas y pedagógicas que rigen la implementación y puesta en práctica de las actividades curriculares de libre elección o Talleres JEC.

## **Entrevista no estructurada de respuesta abierta**

La entrevista no estructurada de respuesta abierta, es una modalidad de entrevista que se caracteriza porque deja mayor libertad a la iniciativa de la persona interrogada y del entrevistador y porque la redacción y secuenciación de las preguntas está predeterminada. Todas las entrevistas constan de las mismas cuestiones básicas y en el mismo orden.

Dentro de sus ventajas se encuentra que las respuestas son más comparables, los datos son más completos en los temas tratados, reduce el efecto y el sesgo de los entrevistadores, el instrumento puede ser revisado y facilita el análisis de los datos. Al elegirla se ha considerado que las entrevistas no estructuradas son un buen instrumento para explorar las opiniones de los entrevistados y descubrir factores inesperados, como también, al no dar pautas para las respuestas, las personas entrevistadas responden con la más absoluta libertad.

Las preguntas de respuesta abierta influyen sobre las respuestas en menor grado que las preguntas de selecciones múltiples o dicotómicas. Los encuestados no están influenciados por un conjunto predeterminado de alternativas de respuesta y pueden expresar libremente puntos de vista divergentes a las expectativas del entrevistador. Esta característica hace que las preguntas de respuesta abierta sean útiles para la investigación exploratoria. Además, estas preguntas pueden proporcionar al investigador ideas, comentarios y explicaciones útiles para desarrollar un "tacto" para los hallazgos de la investigación.

En la entrevista no estructurada de respuesta abierta hecha a los actores involucrados en la investigación se buscó *“lo que es importante y significativo en la mente de los informantes, sus significados, perspectiva e interpretaciones, el modo en que ellos ven, clasifican y experimentan su propio mundo”* Ruiz Olabuénaga (2003:166).

## **Proceso de Aplicación de Entrevistas**

En las entrevistas tanto a directivos, docentes, estudiantes, padres y apoderados se desarrolló un procedimiento estructurado de preguntas y respuestas abiertas, permitiendo adentrarse en las percepciones que tenían los sujetos respecto del tema consultado. Para realizar las entrevistas se confeccionó un pauta con las preguntas ha utilizar por el investigador para asegurar que a cada uno de los entrevistados se les hicieran las mismas consultas en momentos distintos.

La aplicación de las entrevistas fue efectuada en tres etapas: la primera, denominada etapa de socialización en donde el investigador ejecutó procesos de acercamiento con los

directivos, docentes, estudiantes, padres y apoderados para generar un clima de confianza previo a la aplicación de la entrevista y concordar los tiempos y espacios en que tendrían lugar. La segunda etapa fue la aplicación propiamente tal, esta fue hecha en forma individual, en el caso de los directivos, docentes y estudiantes. En el caso de los padres se hizo en forma grupal y las respuestas dadas por cada uno fueron grabadas. En la etapa número tres se analizaron las entrevistas y se ejecutaron los procesos de análisis de la información obtenida.

### **Observación no participante**

Se entiende por observación *“el examen atento que un sujeto realiza sobre otro u otros sujetos o sobre determinados objetos y hechos, para llegar a un conocimiento mayor sobre ellos mediante la obtención de una serie de datos, generalmente inalcanzables por otros medios”* Casanova (1992:75). Dentro de la observación como metodología de investigación, se puede distinguir la observación participante y la no participante, esta última es la que interesa definir porque será la utilizada en esta investigación.

De acuerdo con Pick de Weiss y Velazco de Faubert (1994), la observación no participante se define como, *“aquella donde el investigador no participa de manera activa dentro del grupo que observa, es decir, se limita a mirar y a tomar notas sin relacionarse con los miembros del grupo”*.

Este tipo de observación según Ruiz Olabuénaga, J.(2003:168) es la que *“menos riesgos presenta, tanto de comportamiento como de conversación, para el propio investigador. Mantiene su libertad de movimiento y su distancia del fenómeno y de las personas observadas”*.

Esta metodología investigativa, se caracteriza porque, permite realizar la observación en forma indirecta sin intervenir ni participar del hecho de estudio. Además, ayuda al investigador a, recabar más antecedentes, complementar la información recogida mediante la aplicación de otros instrumentos y descubrir aspectos no detectados mediante otros procedimientos.

### **Proceso de aplicación de la Observación No Participante**

En esta investigación, la observación no participante como metodología investigativa, estuvo focalizada a determinar aspectos que pudieran influir en el desarrollo de las actividades curriculares no lectivas de libre elección o talleres JEC y en la utilización eficaz

del mayor tiempo escolar. Por tal razón, se procedió a determinar los aspectos a observar, cautelando que estos estuvieran presentes en las cuatro escuelas en estudio.

Por lo anterior, la observación no participante estuvo focalizada en los siguientes aspectos:

- Horarios en que funcionan los Talleres JEC.
- Formas de planificar las actividades de los Talleres JEC.
- Estructura de los Talleres JEC
- Recurso humano a cargo de los Talleres JEC
- Espacios físicos donde se desarrollan.
- Materiales con los que se trabaja.

Para el desarrollo de las observaciones en cada uno de los aspectos se trabajó con la pauta de observación propuesta por Cisterna, F. (2004:26).

El proceso de aplicación de las pautas de observación se inició con una reunión con cada uno de los directores de las escuelas con el propósito de explicar el trabajo y solicitar la autorización correspondiente, cautelando no fijar día ni hora para aplicar la pauta. Se aplicó esta metodología conservando el medio natural en que se daba el acontecimiento a observar.

## **CAPITULO III: PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN**

En la presentación de los resultados el orden del análisis y discusión de la información estará dada en el siguiente orden:

- 1.-Análisis Documental
- 2.-Entrevista no estructurada de respuesta abierta
- 3.- Observación no participante

### **3.1.- Análisis Documental**

#### **1.-Glosario Técnico**

Se incorpora un glosario técnico con el propósito de aportar a la comprensión del lenguaje a utilizar. Este glosario define los conceptos más recurrentes en el transcurso de la investigación.

**Fundamentos teóricos:** De acuerdo con el propósito de esta investigación se entendió por fundamentos teóricos a la declaración de los principios filosóficos y de políticas de educación que sirven de base y que sustentan la construcción del Proyecto Educativo Institucional como un instrumento orientador de la gestión institucional.

**Visión:** La visión es el conjunto de ideas que esbozan un estado deseado por la organización en el futuro, es por tanto el “sueño” o “imagen” de lo que desea alcanzar en un tiempo determinado y debe constituir el “norte” hacia donde se quiere llegar.

**Misión:** Formulación de un propósito duradero que distingue a la entidad de otras y le confiere identidad. Unifica a la institución en torno a “su razón de ser” y al logro de sus objetivos y metas.

La razón de ser de una organización, es el “porqué” de su existencia, expresada en la declaración duradera y permanente de los objetivos que determinan su creación y por tanto es la “finalidad” para la cual fue creada que, además, la distingue de otras organizaciones similares.

Describe sus valores y prioridades. Expresa el verdadero sentido de la institución proyectando a la vez una imagen clara de sus actividades esenciales.

La **Real Academia Española**, en su Diccionario de la Lengua Española, menciona (en una de sus definiciones) lo siguiente: "*Poder, facultad que se da a alguien de ir a desempeñar*

*algún cometido". Simón Andrade, autor del libro "Diccionario de Economía", define el término **misión** como la "finalidad pretendida por una empresa o definición del papel que desea cumplir en su entorno o en el sistema social en el que actúa, y que real o pretendidamente, supone su razón de ser. Equivale a la palabra fin"(2002:257).*

**Estrategias:** Es la declaración de las acciones necesarias para llevar a la organización de lo que es a lo que quiere ser en el futuro. Es determinar “**el cómo**” se hará en la práctica para lograr cumplir lo establecido en los objetivos de la institución. De acuerdo con Burgelman, (2002: 11). “*Es la teoría que la alta dirección tiene como base para sus éxitos pasados y futuros.*” Es decir, la estrategia es una teoría de la relación causa-efecto entre el desempeño buscado y los factores que lo influyen.

Se entiende por estrategia un patrón unificador e integrador que permite tomar decisiones, en tanto determina el propósito institucional en términos de objetivos “estratégicos” que se establecen a mediano y largo plazo y que responden a los diferentes ámbitos de acción o dimensiones en las cuales está comprometida la institución. También se le reconoce como el conjunto de trayectorias que combinan distintos tipos de recursos, que son visualizadas y diseñadas por un actor con el propósito de alcanzar determinados objetivos.

**Fundamentación Pedagógica:** Fundamentar pedagógicamente las acciones educativas conlleva saber y entender los fines que la escuela tiene en la sociedad. Se sabe que educar es una acción intencionada que requiere tener claridad hacia quien está dirigida y para qué. La acción pedagógica necesita que quienes la organicen estén conscientes que:

*“Al abordar el hombre como ser social, condicionado históricamente, producto del propio desarrollo de su cultura, nos vemos obligados a analizar el problema de la relación educación-sociedad: la educación como medio y producto de la sociedad y su transformación, la sociedad como depositaria de toda la experiencia histórico- cultural y el proceso educativo como vía esencial de que dispone la sociedad para la formación de las nuevas generaciones y que necesariamente tiene que responder a las exigencias de la sociedad en cada momento histórico”. J. Lozano (2006).*

Fundamentar pedagógicamente los procesos de enseñanza que la escuela intenciona significa tener un profundo conocimiento de sus capacidades, de sus limitaciones, de los sujetos que enseñan y de los que serán enseñados, A su vez, de entender que “*La práctica educativa implica además procesos, técnicas, fines, expectativas, deseos, frustraciones, la*

*tensión permanente entre la teoría y la práctica, entre la libertad y la autoridad, cuya exacerbación, no importa cual de ellas, no puede ser aceptada dentro de una perspectiva democrática, contraria tanto al autoritarismo cuanto a la permisividad” P. Freire (2002:104)*

La fundamentación pedagógica tiene que ver con determinar los principios básicos que se tendrán en cuenta al momento de organizar los procesos de enseñanza, el trabajo docente, la incorporación de los padres y la comunidad, establecer la direccionalidad de la práctica educativa para el tipo de sujeto que se quiere formar.

**Objetivos Prioritarios:** Sabiendo que los objetivos no constituyen un elemento independiente dentro del proceso educativo, sino que forman parte muy importante del ante, del durante y del final de todo el proceso, deben estar en estrecha relación y coherencia con la fundamentación pedagógica, *“son el enunciado que orienta de manera global la formulación del proyecto y que expresa el cambio deseado” Carrasco. J (1997:37)*

Se entiende por objetivos prioritarios a aquellos que ocupan el primer lugar de importancia y los que orientarán la o las acciones a desarrollar. Son los objetivos de los cuales se pueden generar otros para hacer más efectivas las metas a alcanzar.

**Resultados Esperados:** Se entenderá por resultados esperados a los productos que de acuerdo a la planificación se fijaron como metas a lograr en plazos determinados y de acuerdo al cumplimiento de los objetivos planteados.

**Talleres JEC:** Son las actividades curriculares no lectivas de libre elección que los alumnos y alumnas desarrollan en el tiempo adicional otorgado por la Jornada Escolar Completa, propuestas por la escuela como resultado de un proceso participativo.

## 2.-Descripción Análisis Documental

Para el análisis documental se consideró trabajar con los textos de los dos instrumentos de planificación estratégica que las escuelas tienen, el Proyecto Educativo Institucional y el Proyecto Pedagógico de Jornada Escolar Completa. La decisión de trabajar con estos documentos estuvo basada en la importancia que tienen ambos en la orientación, planificación y diseño de todos los procesos que ocurren en un establecimiento educacional.

En el proceso del análisis documental se consideró la realización de dos etapas con el propósito de lograr un mejor nivel de comprensión de la información recogida. Estas etapas se identificaron de la siguiente manera:

- A) Análisis preliminar
- B) Análisis conceptual

### A.-Análisis preliminar

Previo al análisis documental propiamente tal se consideró necesario incorporar a modo de descripción preliminar, aspectos de los textos de los documentos Proyecto Educativo Institucional y Proyectos Pedagógico de la Jornada Escolar Completa. Estos aspectos tienen relación con visualizar desde estos documentos de planificación estratégica, los componentes del marco filosófico, que sirven de base para comprender de manera más integral las incidencias que pudieran tener en las concepciones declaradas en los textos. Esto fundamentalmente, respecto a la importancia de las actividades curriculares no lectivas de libre elección o Talleres JEC en el desarrollo de aprendizajes de calidad y en el uso efectivo del tiempo adicional proporcionado por la extensión de la jornada escolar.

#### Aspectos considerados en el análisis preliminar

Documentos	
Proyecto Educativo Institucional	Proyecto Pedagógico JEC
Fundamentos teóricos	Fundamentación pedagógica
Misión	Objetivos prioritarios
Visión	Resultados esperados
Estrategias	Talleres propuestos

Respecto a los aspectos seleccionados, en primer lugar se consideró, tanto en el Proyecto Educativo Institucional como en el Proyecto Pedagógico de Jornada Escolar Completa, un

glosario técnico con las definiciones conceptuales de los siguientes aspectos comunes en los textos, con el propósito de aportar a un mayor entendimiento del análisis posterior.

### 3.-Descripción, análisis e interpretación preliminar de los componentes de los textos

De acuerdo con lo expuesto en el Marco Teórico, relacionado con la importancia que tienen los instrumentos de planificación estratégica escolar, (Proyecto Educativo Institucional, Proyectos de Jornada Escolar Completa), para que los establecimientos educativos desarrollen procesos pedagógicos de calidad. El análisis preliminar consideró necesario, en primer lugar, la descripción y análisis de los componentes de la estructura esquemática o formato que los documentos presentan como una forma de visualizar desde estos: el manejo de un ordenamiento lógico similar, además, si estos instrumentos de planificación estratégica contemplan los tópicos fundamentales dentro de sus componentes que entreguen orientación clara de la institucionalidad escolar.

En segundo lugar, de los componentes considerados en los instrumentos de planificación estratégica, se decidió describir y analizar aquellos que, por su relevancia, entregan información que permite entender las concepciones de escuela frente a la organización pedagógica de sus procesos. Los componentes elegidos para su descripción y análisis fueron: Fundamentos teóricos, Visión, Misión y Estrategias.

#### Documento de análisis N° 1: Proyecto Educativo Institucional

##### a) Componentes del Formato

##### Descripción

Al iniciar la descripción de la estructura esquemática o formato de los documentos, como una forma de visualizar con mayor claridad los aspectos que considera cada escuela respecto de éstos, se elaboró una tabla, donde se enumeran en el mismo orden que aparece en los documentos.

Escuela A	Escuela B	Escuela C	Escuela D
Antecedentes del establecimiento	Misión	Identificación	Fundamentación
Diagnóstico	Visión	Presentación	Introducción
Visión	Principios	Diagnóstico	Visión
Misión	Marco doctrinal	Visión	Misión
Perfil de alumnos, Docentes, apoderados, personal auxiliar	Principios	Misión	Diagnóstico
Concepción curricular	Indicadores	Fortalezas	Principios que refuerzan el concepto educación en la unidad educativa
Políticas de acción		Debilidades	Fortalezas y Debilidades

Plan de trabajo estratégico		Oportunidades	Oportunidades y amenazas
		Amenazas	Objetivos y Metas del Proyecto educativo
		Objetivos estratégicos por líneas de acción	

Como se puede ver en la tabla la estructura o el formato de los cuatro proyectos es distinto, es decir, las partes que lo componen varían de manera importante, en el orden y en el número de componentes.

Los componentes Visión y Misión son los únicos presentes en todos los PEI, sin embargo, no aparecen todos en el mismo orden. En la escuela A, C, D, se considera diagnóstico pero al igual que los componentes anteriores éstos se presentan en distinto orden dentro de la estructura de los documentos. La escuela C y D considera un FODA como parte separada del diagnóstico y en momentos distintos. El resto de los componentes son distintos en cada escuela.

### **Análisis**

Al analizar lo que las escuelas consideran desde los instrumentos de planificación estratégica, entendiendo éstos como un proceso *“que constituye una forma de orientar a la institución, con una mirada puesta en los grandes lineamientos a largo plazo, a partir de su realidad cotidiana”* Lavín, S. (2000:30), se torna importante la claridad de cómo estos instrumentos se gestan y construyen.

Si se sigue el modelo de construcción de los instrumentos de planificación estratégica propuestos en el Proyecto Educativo institucional por Sonia Lavín (2000:50) se pueden identificar claramente las siguientes etapas: 1) Auto-diagnóstico, será la etapa que proporcione un conocimiento profundo de la gestión escolar que la institución desarrolla para luego contrastarla con su circunstancia. 2) Misión, surge como producto del auto-diagnóstico y el análisis de los nudos de gestión, esto permite avanzar y afianzar la identidad institucional, por lo tanto a partir de allí la comunidad escolar determinará el sentido o misión de la escuela. 3) Visión: nace y se apoya en la misión institucional permitiendo proyectar el sentido de la escuela hacia el futuro. 4) Objetivos Generales: Los objetivos se derivan de la misión y son el requisito básico de cualquier esfuerzo de planificación 5) Estrategias y Objetivos Estratégicos: las estrategias consideradas el patrón unificador e integrador para el cumplimiento de la misión, se concretizan en objetivos estratégicos que son los que respondiendo a los desafíos de la política educativa nacional, y los resultados del autodiagnóstico, establecen los plazos en los diferentes ámbitos de acción. 6) Programas de acción: son el producto en concreto de los objetivos estratégicos planteados 7) Proyectos Específicos. Se derivan del los Programas de acción y dependiendo del programa será el número de proyectos específicos que se elaboran. 8) Evaluación: se

considera como una herramienta de seguimiento que permita constatar el desarrollo de los programas de acción y proyectos específicos para la toma de decisiones oportunas.

### **Interpretación**

Si se considera lo expresado en el análisis y se contrasta con lo descrito llama la atención que los componentes que aparecen declarados en los textos del documento Proyecto Educativo Institucional sean tan disímiles en lo que respecta a los componentes. Lo anterior pudiera interpretarse como desconocimiento de cómo se planifica estratégicamente o la probabilidad de que los instrumentos fueron contruidos de acuerdo a cómo cada una de las escuela entendió que era más pertinente.

Se podría estimar, además, que sí no están presentes los componentes que son importantes, existieron etapas de la planificación que no se realizaron, lo que puede influir en la proyección de la institución escolar y el logro de sus metas.

### **b) Componentes de los textos**

#### **1.-Fundamentos teóricos**

##### **Descripción**

La descripción de este componente se desarrolla a continuación por cada una de las escuelas.

##### **Escuela A**

Este aspecto no se encuentra declarado en el proyecto. Desde las políticas de acción se puede visualizar declaraciones que podrían considerarse como fundamentos teóricos cuando se señala:

a.- El concepto de escuela: *“Por la alta vulnerabilidad que atiende la escuela obliga a los actores educativos a tener una cultura y filosofía de trabajo con un alto sentido de misión y compromiso con el aprendizaje de los alumnos”* (PEI, 2002:8)

b.- El concepto de Administración *“Se define una administración educacional sobre la base de enfoques de sistemas y desarrollo organizacional, abierta a la innovación y al cambio, integrando las necesidades, fines y objetivos de la organización con las del individuo en materia de participación, crecimiento personal y desarrollo en el trabajo; buscando el equilibrio entre fuerzas reactivas y preactivas en pos de objetivos mancomunados”* (PEI, 2002:14)

## Escuela B

Los fundamentos teóricos, al igual que la escuela anterior no están incorporados, es un proyecto que sólo considera: Misión, Visión y Principios. Desde la declaración de estos conceptos se podría inferir que su quehacer se basa en la “**Identidad** con el lugar donde está inserta la escuela”

## Escuela C

El proyecto de esta escuela es similar al de la escuela A en la mayoría de su estructura, la diferencia se presenta en la incorporación de un apartado llamado “Presentación” que antecede al diagnóstico de donde se extrae la siguiente declaración, “*El Grupo de gestión de la Escuela C, ha implementado el presente proyecto educativo Institucional, el cual ha sido concebido como un instrumento orientador de las acciones de la unidad educativa a fin de entregar una educación **pertinente y coherente** con la realidad e **intereses** de la comunidad en que se encuentra inserta*” PEI (2004:1)

## Escuela D

En el caso de esta escuela este aspecto aparece de manera definida y de su contenido las declaraciones que sustenta como fundamentación son:

*“La escuela consciente de que una “Educación de **calidad**”, es el único medio para elevar el nivel sociocultural y la calidad de vida del ciudadano chileno, frente a los grandes desafíos de índole económico, social y cultural del milenio, ha elaborado su PEI en el marco de una sociedad democrática y pluralista y de acuerdo a nuestro sistema educativo. El PEI de esta unidad educativa, se propone **integrar** a toda la comunidad educativa en el proceso enseñanza aprendizaje, en vías de producir un mejoramiento de la calidad y **equidad** de la educación.* PEI (2003:2)

## Análisis

La escuela en los momentos históricos en que desarrolla su quehacer y sobre todo la escuela pública debe tener mucha claridad de porqué y para qué existe. De acuerdo con Antúnez, S (1998:16) “*Habrà escuela allí donde se intente proporcionar educación organizada intencionalmente..., siempre que la actividad educativa esté: a) orientada intencionalmente, b) organizada sistemática y técnicamente, y c) que cumpla las funciones instructivas, formativas, sociales e integradoras*”. Frente a los vertiginosos cambios, la escuela debe considerar seriamente sus fundamentos, el porqué existe, con mayor razón en los tiempos actuales en que, al decir de Smyth, (2001), citado por Antonio Bolívar (2003:6), “*la legítima aspiración al autogobierno de los centros escolares, se ha mezclado con la tendencia neoconservadora a introducir nuevos mecanismos de desregulación y*

*competencia entre los centros escolares, lo que puede dar lugar a diferenciar institucionalmente la oferta pública de educación” .*

En qué se funda la escuela, en el lugar y tiempo en que existe y cómo se proyecta desde su situación actual, debe ser entendido y compartido por todos sus actores. Esto, necesariamente ha de ser declarado de manera escrita, de tal manera que se encuentre disponible al escrutinio de todos y sea el soporte teórico para la construcción y organización como motor de la mejora y eficiencia institucional.

### **Interpretación**

Si se considera lo expresado en el análisis y se contrasta con lo descrito de los documentos podría pensarse que esto no fue considerado importante por las escuelas. La no declaración de cómo y en qué se sustenta, lo que la escuela va a diseñar para cumplir con su razón de existir en el tiempo y espacio, en qué se encuentra, podría significar dificultades al momento de proyectar su quehacer administrativo y pedagógico o al momento de tener que responder a las exigencias planteadas en las políticas educativas vigentes.

## **2.-Misión de la Escuela**

### **Descripción**

Desde los textos del documento Proyecto Educativo Institucional se observa que este componente se encuentra presente en las cuatro escuelas. Respecto del orden en que aparecen en el formato, sólo en la escuela B, la declaración de Misión antecede a la Visión. Para una mejor visualización de la información, los aspectos considerados por cada escuela, en lo relacionado con la declaración de misión se presentan en la siguiente tabla:

<b>Componente</b>	<b>Escuela A</b>	<b>Escuela B</b>	<b>Escuela C</b>	<b>Escuela D</b>
<b>Misión</b>	Ofrecer a los alumnos una educación de <b>calidad</b> creciente, <b>pertinente</b> , equitativa, capaz de prepararlos para proseguir estudios a nivel medio de acuerdo a sus aptitudes y expectativas.	Lograr que la escuela se transforme en un lugar para aprender, de acuerdo con su <b>identidad</b> y respetando la <b>diversidad</b> .	Una escuela abierta sin <b>ningún tipo de discriminación</b> que permita a todos los actores <b>integrarse</b> a ella y a su quehacer. Entregar una educación integral que atienda la <b>diversidad</b> y que a través de metodologías activo-participativas entregue las herramientas que permita a los alumnos y alumnas la continuidad de estudios.	Una escuela para aprender y desarrollar valores. Una escuela <b>sin discriminación, interrelacionada con el entorno cultural y social de la localidad</b> .

Se destacan algunos conceptos que se utilizarán para su análisis posterior.

## **Análisis**

Las orientaciones respecto de cómo debe ser diseñada, señalan que debe ser elaborada en perspectiva, redactarse en forma clara y breve, más como un “slogan” que una declaración explicativa de lo que se pretende.

Si se considera lo señalado anteriormente se observa desde lo explicitado por las escuelas que la misión expresa intencionalidad de logros más que declarar su razón de ser considerando el tiempo y el espacio donde se encuentran. El porqué y para qué existen no queda claro, más bien expresan la intención en lo que se quieren convertir. En el caso de las cuatro escuelas la referencia escrita es muy extensa y en el caso de las escuelas C y D en la misión hay más de una intencionalidad, lo que pudiera confundir los grados de importancia de cada una.

## **Interpretación**

La definición de la misión institucional está precedida por un riguroso proceso de autodiagnóstico de los distintos ámbitos que se generan en la escuela, llámese a éstos ámbitos pedagógicos- curricular, administrativos, administrativos –financieros, convivencial, comunitaria, etc. *“El proceso de autodiagnóstico y análisis de los nudos de gestión, permite avanzar y afianzar una identidad institucional, que constituye el piso necesario para que la comunidad escolar determine el sentido o misión de la escuela”* Lavín, S. (2002:80). De acuerdo con lo señalado, la misión es una declaración compartida y comprendida por todos los miembros de la comunidad, porque ha nacido de todos. Clarifica a todos sus miembros y a la comunidad circundante, el sentido y el fin de su existencia institucional.

Al hacer una comparación entre lo descrito y lo aportado desde el análisis se puede establecer que el componente Misión en los proyectos educativos mantienen una extensión no apropiada, además en su declaración abarcan más de un foco, lo que podría hacer perder la claridad de lo que pretenden alcanzar. Puede, además, afectar la comprensión de lo que se quiere alcanzar, al utilizar terminología demasiado técnica con la que, tanto estudiantes como padres y comunidad no están familiarizados. El lenguaje utilizado en la manifestación de la misión puede no identificar los reales anhelos de los actores indirectos afectando su involucramiento con el proyecto de la escuela.

### 3.-Visión de la Escuela

#### Descripción

Al igual que la misión, este componente a la luz de los textos se encuentra declarado en todas las escuelas. Las declaraciones de la Visión son relativamente extensas por lo que se extrajo lo más relevante, esto dificultó el análisis.

Para apoyar la descripción y visualizar mejor la información recogida, ésta se presenta en la siguiente tabla:

Componente	Escuela A	Escuela B	Escuela C	Escuela D
<b>Visión</b>	Filosofía y cultura escolar positiva, abierta a la innovación y al cambio. Alta valoración por las <b>diferencias individuales</b> . Cohesionada con <b>su entorno</b>	La escuela permite visualizar la ocurrencia de tres principales características La existencia de un sentido positivo de la vida. La existencia de un ambiente de convivencia. La existencia de un compromiso con el aprendizaje e <b>intereses</b> de los alumnos.	Responder a las necesidades e <b>intereses</b> de sus alumnos y apoderados formando personas integrales, aptas para continuar estudios o insertarse en el mundo del trabajo	Formar una generación con una fuerte preparación técnica-silvo agropecuario como herramienta para incorporarse a la vida del trabajo de forma más inmediata. Desarrollar un currículo que asegure la <b>equidad, calidad</b> , que responda a los <b>intereses</b> de sus estudiantes. Una escuela que <b>integra</b> a la comunidad.

#### Análisis

El concepto de Visión incluye una descripción de los valores centrales de la organización, de lo que se busca preservar y lo que se busca cambiar proyectado en una situación del futuro.

En las definiciones que las escuelas hacen de la visión se puede establecer que las escuelas A, B y C declaran situaciones deseables de manera general, sin embargo, más que una meta futura son acciones deseables para el quehacer cotidiano de la escuela. En el caso de la escuela B la visión planteada no reúne las características que debe cumplir, como determinar la mirada de futuro y objetivos a largo plazo.

Por lo expresado en las visiones, pareciera ser que las escuelas no tienen claridad que, la Visión se asocia más con los objetivos de largo plazo. Campbell y Nash (1992), al contrastar los conceptos de misión y visión, indican que *“mientras la visión se refiere al futuro, la misión lo*

*hace al presente*”. Señalan que la misión es una explicación atemporal de la identidad y ambición de la organización; y la visión se asocia más con los objetivos de largo plazo, mientras que la misión se refiere más a la forma cómo la organización se dirige hoy a su propósito.

### **Interpretación**

Si se considera lo expresado en el análisis y se contrasta con lo declarado en las visiones de las escuelas, se puede interpretar que las escuelas más que proyectar las metas de su quehacer en el futuro, presenta las visiones como metas a corto plazo. Esto hace pensar que no existe claridad respecto de lo que se debe y quiere expresar a través de las visiones. Además, pudiera ser que la no claridad respecto a las diferencias entre la misión y visión, afecten la real proyección que se quiere transmitir y por ende afectar la formulación de sus metas y el logro de sus objetivos institucionales.

Generalmente, se entiende que la Visión se refiere al perfil que tendrá la organización en el futuro, con particular enfoque en el desempeño que tendrá la organización escolar con respecto a otras instituciones educativas. Es al contrastar la visión con la situación actual de la organización que se derivan los objetivos de largo plazo prioritarios para ella.

La visión es la intención estratégica que da dirección a los esfuerzos de la institución. Aunque la visión normalmente enfatiza el desempeño, también puede incorporar una perspectiva sobre el futuro o el dominio de la organización, y nuevas arquitecturas organizacionales o modelos de gestión a emplear.

## **4.-Estrategias**

### **Descripción**

La decisión de incorporar en el análisis este componente, se debe a que forma parte importante en cualquier planificación estratégica. En los textos del documento Proyecto Educativo Institucional de las escuelas en estudio, este componente no se considera, por lo que para su análisis se consideró aquellas declaraciones que indicaban algún tipo de acción o explicaba la forma de abordar el cumplimiento del proyecto institucional.

Componente	Escuela A	Escuela B	Escuela C	Escuela D
<b>Estrategias</b>	Implementación de espacios donde los alumnos y alumnas puedan aprender con <b>calidad</b> a través de la experimentación y resolución de problemas.	Basa el trabajo en cinco principios centrales. Concepción cristiana. Ambiente facilitador. Desarrollo armónico. Individualidad. <b>Calidad</b> de la enseñanza. <b>Integración</b> comunidad	Dotar a la escuela de un PEI, reglamento Interno y de evaluación <b>coherente</b> y <b>pertinente</b> a la realidad de la escuela. Ejercer la labor docente con unidad de criterio respecto a las prácticas docentes. Crear redes de apoyo al interior como a nivel de comunidad local y comunal.	Creación de un centro demostrativo. Implementación de un taller tecnológico.

### Análisis

De acuerdo con lo declarado como estrategia por las escuelas se puede observar que las escuelas A, C y D lo hacen definiendo una acción específica, no así la escuela B. Lo señalado por las escuelas no está asociado a planes de acción que permita visualizar la forma concreta como se desarrollarán, esto dificulta asociarlas con los objetivos planteados en el PEI y en el Proyecto Pedagógico de Jornada Escolar Completa. En el caso de la escuela C, la estrategia esta orientada hacia la construcción de los instrumentos de planificación estratégica, por lo que hace suponer que frente a la propuesta pedagógica para la Jornada extendida no tiene las orientaciones para su ejecución. La escuela B señala como estrategia principios orientadores generales pero no establece las acciones que conducirán la consecución de los objetivos del Proyecto Institucional y de Jornada Escolar Completa.

Llama la atención que este componente no se encuentre declarado de manera explícita en los textos del documento Proyecto Educativo Institucional, más aún, cuando las estrategias son un componente de relevancia, por medio del cual la escuela, debiera declarar las acciones genéricas que indiquen claramente como concretizará u operacionalizará el logro de su misión y visión. La no consideración de las estrategias en el diseño de la planificación estratégica, puede afectar la entrega de orientaciones para la ejecución de los planes de acción derivados de los distintos ámbitos de la gestión educativa. Esto, además, puede alimentar la improvisación, puede desviar el foco de atención de aquellas acciones

importantes y claves para el logro de los objetivos institucionales hacia las acciones urgentes o emergentes, lo que originaría a medida que pasa el tiempo la frustración y desmotivación al ver que los esfuerzos no redundan en los logros que se desean.

### **Interpretación**

Dentro de la planificación estratégica, la o las estrategias se definen en términos de acciones, tanto planeadas como realizadas. Especifican los programas de acción en los diferentes ámbitos del proyecto educativo Institucional, determinan la velocidad y secuencia de movimientos o iniciativas que realizarán para cambiar la situación actual de la organización, proyectándose hacia lo propuesto por la visión. También, incluye el modo buscado de crecimiento que define cómo se llegará a los objetivos que pueden incluir: el desarrollo de un modelo de actuación de todos los actores a nivel de gestión administrativa, gestión pedagógica, gestión de recursos humanos y financieros, gestión de la convivencia y gestión de los resultados. En definitiva, es cómo se ejecutaran las acciones que aseguren el cumplimiento de la misión y la visión. En el caso de las estrategias formuladas por las escuelas no se cumple con estas condiciones básicas.

### **B.-Análisis conceptual de los textos del documento PEI**

Para la realización del análisis conceptual se consideró en primer lugar la lectura de los textos del documento Proyecto Educativo Institucional, a partir de esto se procedió a seleccionar los conceptos más utilizados para explicar y fundamentar las propuestas, por tal razón se decidió profundizar en la significación de éstos para determinar su implicancia en la comprensión y las concepciones que se tiene de ellos, a la hora de proyectar la planificación de la escuela que se quiere. Teniendo como criterio de análisis lo anteriormente expuesto y reconociendo que el lenguaje utilizado para registrar los mensajes y las orientaciones que se quiere proyectar hacia quienes tienen que hacer efectivo las acciones, esto se transforma en un elemento de vital importancia, de tal manera que no puede dejar de considerarse.

El lenguaje que se utiliza para dar a conocer o estampar la intencionalidad de lo que se quiere transmitir puede ser un instrumento valioso a la hora de dar a conocer a otros lo que realmente se proyecta. De la manera como se declaran las intenciones, las orientaciones o instrucciones depende muchas veces que lo planificado tenga éxito o no.

Para el siguiente análisis se consideró, en primer lugar, la definición implícita desde los textos; en segundo lugar, desde los aportes de los autores o literatura especializada y, en

tercer lugar el aporte del investigador para finalmente realizar la triangulación de la información.

Las categorías de análisis están referidas a los siguientes conceptos seleccionados:

- Identidad
- Pertinencia
- Coherencia
- Integración
- Calidad
- Equidad

### **Concepto Identidad**

#### **a) De acuerdo al texto del documento PEI**

En los textos de los proyectos elaborados por las escuelas el concepto de Identidad se define como el reconocimiento y aceptación del lugar físico donde se encuentra ubicada la escuela.

#### **b) De acuerdo con la literatura especializada**

Claramente se establece que la identidad no se refiere al reconocimiento de sí mismo, sino que se le relaciona con la identidad territorial. Es por eso que para los efectos de esta investigación se entendió por **Identidad**, el reconocimiento y la comprensión que se tiene con el lugar o localidad de donde provienen los estudiantes de las escuelas involucradas. *“Al formar sus identidades personales, los individuos comparten ciertas lealtades grupales o características tales como religión, género, clase, etnia, profesión, sexualidad, nacionalidad, que son culturalmente determinadas y contribuyen a especificar al sujeto y su sentido de identidad”* Valera, S (1993: . En este sentido puede afirmarse que la cultura es uno de los determinantes de la identidad personal. Todas las identidades personales están enraizadas en contextos colectivos culturalmente determinados.

El concepto de identidad es definido por Jorge Larraín en su libro Identidad Chilena, de la siguiente manera: *“Un significado más adecuado de identidad deja de lado la mismidad individual y se refiere a una cualidad o conjunto de cualidades con las que una persona o grupo de personas se ven íntimamente conectados. En este sentido la identidad tiene que ver con la manera en que individuos y grupos se definen a sí mismos al querer relacionarse -"identificarse"- con ciertas características.* (J. Larraín 2001:22)

El considerar como relevante la concepción de identidad en la construcción pedagógica de la escuela puede generar bases valóricas importantes en los estudiantes. No se puede desconocer que los niños y niñas que llegan a la escuela traen consigo parte importante del lugar donde viven y a la escuela le corresponde construir a partir de esto, al decir de Guiroux, *“la presencia de los niños nos apremia a comprender y a establecer un vínculo entre la historia propia y aquella que nuestros hijos aprenderán y experimentarán. La cuestión ética de cómo vivir, repentinamente se entreteje con la realidad del lugar donde uno vive”* Guiroux, H. (1998:13).

### **c) Desde el punto de vista del investigador**

La escuela cumple un importante rol social en cada una de las comunidades donde se encuentra inserta, y desde esta perspectiva su deber es entender y tomar para sí la identidad de los que allí habitan, adentrarse en su cultura, sus sueños. Partir de ahí, desde ese conocimiento les ayudará a construir una propuesta educativa con sentido, no solo para los estudiantes que acogen día a día, sino para todos los que quedan detrás de ellos, los que esperan que se les considere y que se les incluya. Los que están a cargo de las escuelas, más que usar el concepto identidad de forma retórica deben concretarlo, abriendo las puertas para que la cultura que parte de las vivencias locales entre y se ponga al servicio del fortalecimiento de las miradas hacia el mundo. Si las escuelas concretizan lo que expresan en sus discursos respecto de la identidad, evitarán enajenar a sus estudiantes y a la comunidad que representan de su cultura, de sus concepciones de vida, evitarán hacerles sentir que se encuentren en inferioridad de condiciones para desarrollarse.

## **Concepto Pertinencia**

### **a) De acuerdo al texto del documento PEI**

Se entiende este concepto como la intención de que la oferta educativa de las escuelas satisfaga los requerimientos de la comunidad o población que atiende basada en la localización territorial.

### **b) De acuerdo con la literatura especializada**

El concepto de pertinencia que se aborda tiene que ver con los procedimientos que genera la institución educativa a partir de cómo define ésta las relaciones que se establecen entre la escuela y el entorno, cómo relaciona la escuela los intereses de los alumnos y alumnas con la implementación del currículo, la interacción de la escuela como entidad social con los intereses, expectativas y proyecciones sociales de los actores.

Debe entenderse como la capacidad que la escuela como institución social tiene para definir procesos educativos determinados de manera integral, a partir de la definición de su importancia local para vincularlos con los desafíos nacionales y del mundo.

La propuesta de respuestas educativas holísticas para abordar los cambios acelerados que se producen en la actualidad (polarización de las riquezas, deterioro ambiental, violencia social, desarrollo tecnológico) no es fácil, porque, requiere de una gestión educativa y planeación prospectiva clara como columna vertebral y las escuelas al igual que muchas organizaciones sociales se ven sobrepasadas, *“muchas de las organizaciones sociales se ven superadas frente a dichos desafíos; y no es que no se perciban las necesidades y se atiendan, el punto es que la velocidad y lo inédito de las situaciones emergentes no han dado margen para construir marcos integrales que permitan comprender y resolver las nuevas exigencias; los contextos son nuevos y complejos, y las respuestas son casi las mismas: parciales, simples y de corto plazo”* Méndez, E. (2007).

### **c) Desde el punto de vista del investigador**

La propuesta educativa que la escuela construye para ser pertinente necesariamente requiere considerar las reales expectativas de los que le dan la sustentabilidad, es decir, los estudiantes, sus padres, sus apoderados y la comunidad en general. La pertinencia de lo que la escuela ofrece, sobre todo en las escuelas de los sectores rurales, debe ser el producto de un proceso dialógico, que proporcione los espacios para las distintas voces estudiantiles y, además, vincule la enseñanza –aprendizaje con la preparación para que los estudiantes se atrevan a correr los riesgos, a apropiarse de formas de conocimiento que existen fuera de su experiencia inmediata sin desarraigar sus costumbres y su cultura que son los que le dan identidad. Una propuesta educativa pertinente para las escuelas de los sectores apartados se convierte para los educadores en un gran desafío, debido a que la mayoría de ellos, por no decir la totalidad, pertenecen a lugares muy distintos.

Los docentes deben ser capaces de adoptar pedagogías que proporcionen los espacios para que se produzca el diálogo y como fruto de éste maestros del aula y estudiantes puedan enfrentarse como agentes de culturas distintas o similares.

## **Concepto Coherencia**

### **a) De acuerdo al texto del documento PEI**

Ser capaces de responder a las expectativas que la comunidad educativa manifiesta.

### **b) De acuerdo a la literatura especializada**

El Diccionario de la Real Academia Española (2004) detalla que la coherencia, en segunda acepción, es la “actitud lógica y consecuente con una posición anterior”. Es decir, es coherente quien actúa de la misma forma independiente de las circunstancias. Aplicada al trabajo pedagógico de la institución escolar, la coherencia tiene que ver con la consecuencia de los profesionales de la educación al poner en práctica los acuerdos metodológicos y didácticos para abordar el currículo. Al tener una mirada compartida de los objetivos institucionales se espera que todos los actores velen con los mismos grados de compromiso por lograrlos, dejando de lado posturas e intereses personales, esto no significa que los aportes individuales para mejorar las prácticas educativas no tengan lugar, ya que el ser coherentes no es inmovilizante, no es absoluto, por el contrario la coherencia al decir de Pablo Freire(2002:15) “*exige de nosotros la inserción de un permanente proceso de búsqueda*”. La coherencia bien entendida y practicada al interior de una institución escolar permitirá que los diferentes componentes y procesos que se lleven a cabo tengan unidad, integridad y continuidad, lo que facilitará el crecimiento y la consolidación de la escuela.

### **c) Desde el punto de vista del investigador**

La coherencia desde el punto de vista de la escuela, tiene que ver con la permanente preocupación de responder y respetar desde la propuesta educativa, principalmente en el trabajo diario del aula, de lo que se han comprometido a ofrecer. No se puede ser coherente sin considerar en la construcción del proceso enseñanza-aprendizaje la identidad y la pertinencia. La praxis de estos tres procesos es fundamental para una educación de calidad. La no comprensión de este aspecto en la construcción de la propuesta educativa local, puede frustrar las expectativas de quienes no teniendo otra escuela para elegir por su ubicación territorial, deben permanecer en ella. El descuido de propuestas educativas coherentes, puede ser la causa de encontrar hoy día escuelas vacías, ausencia de valores, desinterés de los estudiantes, ausencia de las familias, disminución en los rendimientos, etc. Ante este riesgo permanente, las escuelas requieren revisar en forma permanente, con una mirada crítica, propositiva, su oferta educativa.

### **Concepto Integración**

#### **a) De acuerdo a los textos del documento PEI**

Se considera el acercamiento y la participación de la comunidad en los eventos educativos.

#### **b) De acuerdo a la literatura especializada**

Partiendo desde lo más básico, es bueno saber que la palabra integración viene del latín, *integratio – onis*, que según el diccionario de la RAE (2004) significa “*acción y efecto de integrar o integrarse, constituir las partes de un todo, unirse a un grupo para formar parte de él*”.

La integración de personas o instituciones al quehacer de la escuela nace por la necesidad de abordar los desafíos de manera sinérgica, conjugando las diversas visiones, las cuales se complementan para construir escenarios, propuestas, proyectos y planes de ayuda estratégicos que tributen al logro de los objetivos educacionales.

La integración de actores indirectos al quehacer propio de la escuela debe estar normada y responder a una planificación para que cumpla de manera efectiva con los propósitos para los que fue concebida.

La integración de actores comprometidos con los propósitos a alcanzar por la institución escolar obedece a que la escuela por si sola es incapaz de satisfacer todos los requerimientos y exigencias cada vez más complejas que le demandan la realidad actual.

La comunidad educativa tiene sentido en la medida en que sus integrantes participen como una familia, ya que esto contribuye al fortalecimiento de competencias y habilidades que les permitan asumir con mayor autonomía los desafíos planteados en la necesidad de potenciar aprendizajes más significativos en sus alumnos. Se asocia a las relaciones de la escuela con el entorno, considerando tanto a la familia, los vecinos, las organizaciones de la comuna, barrio o localidad, así como a otras instituciones o redes de apoyo.

### **c) Desde el punto de vista del investigador**

Permitir que en la escuela se encuentren los aportes e iniciativas de los distintos actores puede favorecer la construcción de propuestas pedagógicas con sentido. Integrar las distintas miradas tributa a generar los compromisos que se requieren para lograr las metas de la institución escolar. No se debe menospreciar el aporte de los estudiantes, padres y de las organizaciones sociales cercanas a la escuela, pues todos tienen aportes valiosos que hacer. No se integra cuando se considera a los actores como espectadores del proceso, sino, cuando se crean los espacios para escucharse y producto de esto se consideran sus aportes. Esto genera identificación con lo que la escuela hace produciendo sinergias que fortalecen el trabajo participativo y colaborativo.

## Concepto Calidad

### a) De acuerdo al texto del documento PEI

Si bien este concepto no aparece definido se puede inferir desde lo expresado en los textos, que se utiliza para tratar de establecer compromiso desde los responsables directos (los docentes) con el aprendizaje de los alumnos y alumnas.

### b) De acuerdo a la literatura especializada

Calidad es un concepto manejado con bastante frecuencia en la actualidad, pero a su vez, su significado es percibido de distintas maneras. Es un término que hoy día encontramos en multitud de contextos y con el que se busca despertar en quien lo escucha una sensación positiva, transmitiendo la idea de que algo es mejor, es decir, la idea de excelencia. El concepto técnico de calidad representa más bien una forma de hacer las cosas en las que, fundamentalmente, predominan la preocupación por satisfacer al cliente, (llámese este alumno, padres, sociedad) y por mejorar, día a día, procesos y resultados. El concepto actual de calidad ha evolucionado hasta convertirse en una forma de gestión que introduce el concepto de mejora continua en cualquier organización y a todos los niveles de la misma, y que afecta a todas las personas y a todos los procesos.

Calidad no es un concepto estático, es una característica de las cosas que indica perfeccionamiento, mejora, logro de metas. Calidad no es igual a perfección. Ninguna acción humana y por lo tanto, ningún sistema educativo pueden ser perfectos, pero sí puede -y debe- aspirar a mejorar. Cuando hablamos de un programa o sistema educativo de calidad, nos referimos a aquél que ha alcanzado estándares superiores de desarrollo, en lo filosófico, científico, metodológico o en lo humano.

Encontramos diversos enfoques sobre el concepto de calidad educativa. El primero de ellos se refiere a la eficacia. Un programa educativo será considerado de calidad si logra sus metas y objetivos previstos. Llevado esto a la sala de clases podríamos decir que se alcanza la calidad si el alumno aprende lo que se supone debe aprender. Un segundo punto de vista se refiere a considerar la calidad en términos de relevancia. En este sentido los programas educativos de calidad serán aquellos que incluyan contenidos valiosos y útiles: que respondan a los requerimientos necesarios para formar integralmente al alumno, para entregar una base de herramientas y habilidades que les permitan llegar a ser excelentes profesionales, acordes con las necesidades sociales, o bien que provean de herramientas valiosas para el trabajo o la integración del individuo a la sociedad. De acuerdo con Lavín, S; Solar, S y otros (2002:37) *“El concepto de calidad está profundamente ligado a las representaciones y a los actos de los destinatarios de la educación y de aquellos que la*

*sirven... no es posible obtener calidad en los resultados sin que los procesos que los generan sean de calidad”.*

La calidad de la educación se construye desde la investigación de la práctica educativa misma, de promover una continua formación de los docentes, de integrar a los alumnos y padres a la dinámica pedagógica y abrir la escuela hacia la comunidad, de ser capaces de poner la mirada en el proceso educativo del aula, de reobservar la calidad desde las condiciones concretas en que se desarrolla la educación, de ahí que se sostiene que, las políticas de educación y la realidad social convergen en las aulas.

### **c) Desde el punto de vista del investigador**

De acuerdo con lo analizado, la calidad se enmarca con las formas de concebir las responsabilidades frente al trabajo pedagógico, a la eficiencia del servicio educativo que presta la escuela y que abarca e involucra a todos y cada uno de los actores. Tener que dar cuenta, en primer lugar, a los estudiantes sobre la calidad de lo que se les enseña, de forma transparente, requiere de una revisión y mejora continua de la escuela como organización.

## **Concepto Equidad**

### **a) De acuerdo con el texto del documento PEI**

El término equidad se empleó para determinar que el propósito de la acción educativa que la escuela ofrece permita acortar la brecha existente entre lo rural y lo urbano.

### **b) De acuerdo con la literatura especializada**

El término **equidad** viene del latín *aequitas*, de *aequus*, igual. Tienen una connotación de justicia e igualdad social con responsabilidad y valoración de la individualidad, llegando a un equilibrio entre las dos cosas, la equidad es lo justo en plenitud. Dentro de un contexto similar puede significar también:

- Propiedad por la que la prosperidad económica se distribuye equitativamente entre los miembros de la sociedad.

La equidad es un concepto diferente en algunos aspectos y similar en otros al de igualdad, y contiene algunos elementos semánticos parecidos. La equidad busca restablecer la justicia en condiciones de desigualdad y por supuesto de diversidad. Una definición aceptable de equidad es considerarla como una virtud que consiste en no favorecer en el trato a unos perjudicando al resto. Para UNESCO, en un documento de 2002, equidad implica “*educar*

*de acuerdo a las diferencias y necesidades individuales, sin que las condiciones económicas, demográficas, geográficas, éticas o de género supongan un impedimento al aprendizaje”.*

Según Sergio Nilo (1999), citado por Campos Villalobos en el ensayo titulado “El Concepto de Equidad en Educación”, la equidad educacional tiene diversas connotaciones según sea la concepción que tenga el Estado del sistema educativo. Este autor señala que para el que llama *Estado Docentista* la equidad se entiende como una provisión homogénea de educación. Para el Estado *Democrático-emergente*, sería la provisión educativa sensible a la diversidad y discriminativa a favor de los grupos más vulnerables. En cambio, para el *Estado Modernista-Mercadista*, la equidad se entiende como acceso a la oferta escolar y los problemas se resuelven con la focalización del gasto hacia los sectores más pobres.

La reflexión que surge ante este sombrío diagnóstico, es que la inequidad no desaparece del sistema nacional solamente confiando en aumentar el nivel de acceso a la educación, concebido como igualdad de oportunidades. Lo que hay que hacer es disminuir la brecha en la calidad de la educación ofrecida a los más desaventajados. La equidad debe darse con mayor énfasis en los siguientes ámbitos: laboral, étnico, social, y de género.

### **c) Desde el punto de vista del investigador**

De acuerdo con lo analizado el concepto de equidad en educación adquiere significancia de acuerdo a las concepciones e intereses que se tengan. Este concepto muy utilizado hoy día por políticos, agentes sociales, estudiantes y docentes, corre el peligro de no ser entendido y aplicado como corresponde.

En lo que respecta a los procesos de aprendizaje, la equidad tiene que ver con cómo se diseñan metodologías que aseguren que todos los estudiantes aprendan, que todos puedan vivenciar formas de enseñanza efectivas. Hoy existe gran preocupación porque a los estudiantes no les faltan los elementos materiales, sintiendo que así se es equitativo, sin desconocer que esto es importante no se puede obviar que hay que procurar la equidad también en el desarrollo de capacidades que los habiliten para su desarrollo personal de manera integral.

## **Interpretaciones componentes: Proyectos Educativos Institucionales**

A la luz de los antecedentes proporcionados en los manuscritos de los documentos “Proyectos Educativos Institucionales” de las escuelas en estudio, se puede afirmar que existe poca claridad respecto a los conceptos que se manejan en torno al instrumento como proyecto y a la importancia fundamental de éste para el buen funcionamiento de la institución escolar. Esta afirmación se basa en la falta de fundamentación teórica en tres de los cuatro proyectos analizados y, en el único proyecto que la considera, ésta es poco consistente. De esto se puede inferir, que al carecer de los principios filosóficos y del conocimiento amplio de las políticas educativas que sustentan la visión de escuela que se construye, se dificulta la generación de procesos administrativos y pedagógicos que otorguen a la acción educativa carácter, dirección, sentido e integración. Lo dicho anteriormente se reafirma con lo señalado por Pozner (1995), citada por Sonia Lavín en el texto “El Proyecto Educativo Institucional como Transformación de la Vida Escolar” (2000: 34) *“Las prácticas de planificación normativa en curso, han otorgado al término “proyecto” una connotación programática. Lo que es necesario dejar en claro es que, en su fundamento, el proyecto es de naturaleza filosófica y política, y sólo posteriormente programático. Es decir, es a partir de la traducción estratégica de los fines e intencionalidad en objetivos y medios, que se construye una fuerza coherente de acción o programa organizacional”*

Es sabido que el desconocimiento de la realidad de todas las dimensiones de la escuela (pedagógica, curricular y administrativa) impide visualizar de manera correcta la visión de futuro. La ausencia de un autodiagnóstico institucional como proceso inicial en los cuatro proyectos hace más difícil la construcción del marco filosófico que sustente este instrumento técnico y político, ya que impide tener la información sobre la realidad de la escuela, aspecto básico para poder definir la Misión y Visión en la que se sustente la vida presente y futura de la escuela.

No saber cuáles son las condiciones de partida hace más difícil mirar con claridad a donde se quiere llegar, que se necesita saber y hacer, de acuerdo con Lavín S. (2000:36) *“La construcción del Proyecto Educativo supone: una lectura de la realidad, que evidencia que esta, o alguno de sus aspectos, deben ser objeto de transformación. Una visión anticipada de la situación deseada. Una estrategia de actuación que hará posible producir los cambios requeridos”*, si esta mirada no está clara o no existe será como navegar sin dirección y sin tener claro el destino a que se quiere llegar.

Se observó que tres de los cuatro proyectos considera el diagnóstico, sin embargo, éste no se refiere a un proceso de escrutinio y conocimiento de la realidad inicial que abarque todos

los ámbitos del quehacer escolar (Gestión, Procesos Pedagógicos, Resultados). Además es considerado en el formato después de la misión y visión, lo que da a entender que no se contempló como base para su formulación, más bien aparece como un inventario de recursos materiales y de infraestructura con que se cuenta o la enumeración de los que les faltan.

El Proyecto Educativo Institucional como instrumento de planificación estratégica debe tener una estructura de elaboración que sea posible de manejar, clara, fácil de entender y que entregue información precisa a la hora de proyectar cualquier plan de acción, por ello llama la atención que el formato o estructura que tienen los proyectos sean tan diversos y que además no abarquen todas las dimensiones del quehacer educativo de la escuela. Pareciera ser que en el constructo de dicho instrumento prima el responder a la normativa, a las autoridades educativas cumpliendo con un requisito más que ser el resultado de un trabajo conjunto de todos los que conforman la comunidad escolar en la construcción de su carta de navegación.

La falta de claridad de la realidad a la que se enfrentan hace más difícil definir el sentido y la misión de la escuela en relación con el medio, afecta la posibilidad de interpretar de manera correcta las demandas del entorno comunitario, en el contexto de las políticas sociales. Esto se ve al analizar la Misión y la Visión de las escuelas en estudio, declaradas en este documento, éstas son un tanto ambiguas, no expresan con claridad la razón de ser de la escuela, es decir, a quiénes sirve, qué necesidades satisface y en qué se distingue de otras similares. En el caso de Misión y las visiones declaradas no expresan la imagen mental respecto al futuro posible y deseable en donde se vean reflejados los sueños de aquellos que laboran en la escuela como a aquellos que sirve.

En las orientaciones que entrega la literatura respecto a la elaboración de los proyectos institucionales se señala que a partir de la Misión que la comunidad escolar se ha propuesto cumplir se derivarán los objetivos generales que pretende lograr en el mediano plazo. Los objetivos generales, están ausentes en los documentos de las cuatro escuelas en estudio, por lo que esto puede ser una limitante a la hora de establecer los logros que la institución escolar pretende alcanzar, en el marco de las orientaciones que las animan.

La no presencia en los proyectos educativos institucionales de objetivos generales puede afectar el establecimiento de estrategias adecuadas para llegar al logro de la Misión, afectando el resultado de metas a las que se quiere llegar.

Se puede establecer que en ninguna de las cuatro categorías analizadas: Fundamentos, Misión, Visión y Estrategias, se considera el mayor tiempo de la jornada escolar completa

como un recurso importante que puede ayudar al cumplimiento de la misión y visión de la escuela.

### **Documento de Análisis N° 2: Proyectos pedagógicos de la Jornada Escolar Completa.**

La razón de analizar este documento tiene como propósito visualizar, desde el desarrollo de sus componentes, la relación directa con las prioridades educativas del establecimiento educacional y la coherencia existente con el Proyecto Educativo Institucional respecto de las concepciones que los actores responsables. Corroborar si a través de la formulación del proyecto Pedagógico de la Jornada Escolar Completa, declaran la manera cómo concretizan la utilización del tiempo adicional de la jornada escolar. Observar si las acciones planteadas están pensadas para tributar al desarrollo de aprendizajes de calidad. Por tal razón, el análisis consideró de manera preliminar los componentes más relevantes desde los cuales se puede llegar a comprender la importancia que se da al tiempo adicional.

#### **A.- Análisis preliminar**

En el análisis preliminar se consideró primeramente, una descripción de cada componente, luego un análisis con apoyo de la literatura para finalizar con la interpretación del investigador.

En el trabajo de análisis de este documento se consideraron los siguientes cuatro componentes:

- 1.- Fundamentación pedagógica
- 2.- Objetivos prioritarios
- 3.- Resultados esperados
- 4.- Talleres JEC

## 1.-Fundamentación pedagógica

### Descripción

A diferencia del PEI, el Proyecto Pedagógico de la Jornada Escolar Completa tiene un formato único para todas las escuelas entregado por el MINEDUC, por lo que los componentes están presente en todos los proyectos manteniendo el mismo orden que exige el formato. La extensión de este componente varía dependiendo de cada escuela.

Para facilitar el análisis, el componente fundamentación pedagógica declarada en el texto se presenta en la siguiente tabla:

Componentes	Escuela A	Escuela B	Escuela C	Escuela D
<b>Fundamentación Pedagógica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La evolución positiva de los aprendizajes hace que los estudiantes orienten sus <b>intereses</b> hacia las áreas científicas y la práctica del deporte.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Crear un ambiente <b>integrado</b> para que los jóvenes y comunidad escolar superen las limitaciones del lugar en que viven.</li> <li>▪ La necesidad de elevar el nivel sociocultural de la comunidad en general.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Implementación de talleres que complementen el desarrollo de los <b>intereses</b> y <b>habilidades</b> de los alumnos y alumnas, que les prepare y complemente la red curricular para facilitar el ingreso y continuación de estudios en enseñanza media.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Asegurar aprendizajes de <b>calidad</b> con <b>equidad</b> a través de una gestión pedagógica efectiva.</li> <li>▪ Orientar el desarrollo profesional de los docentes con el propósito de mejorar la didáctica y las metodologías en todos los subsectores de aprendizaje, actualizando los enfoques de la evaluación pedagógica, fortaleciendo los espacios de discusión y reflexión entre docentes, potenciar el trabajo en equipo y el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) como apoyo al trabajo pedagógico.</li> <li>▪ Propiciar el desarrollo de factores protectores en los alumnos y alumnas.</li> <li>▪ Desarrollar actividades de acercamiento de la familia a la escuela</li> <li>▪ Fortalecer la organización interna</li> <li>▪ Fortalecer la comunicación y convivencia</li> <li>▪ Propiciar la participación y colaboración de toda la comunidad educativa</li> </ul>

### Análisis

La fundamentación pedagógica que las escuelas consideran como sustento para la utilización del tiempo adicional de la jornada escolar tiene diferentes enfoques y están planteadas de manera muy diversa. No se declara que lo expresado sea la conclusión de un proceso de diagnóstico o que éstos respondan a los lineamientos pedagógicos que la institución escolar considera como fundamentales para complementar su déficit educativo. La escuela A plantea la fundamentación como una afirmación descontextualizada, sin

conexión con la Misión y Visión de la escuela, esto dificulta la comprensión de lo que se quiere plantear. Lo mismo ocurre con la escuela B. La fundamentación que plantea la escuela C cuando señala, “que les prepare y complemente la red curricular para facilitar el ingreso y continuación de estudios a enseñanza media” esta relacionado en parte con lo descrito en su Misión. Lo declarado por la escuela no corresponde a una fundamentación, más bien esta corresponde a objetivos.

### **Interpretación**

La formulación del Proyecto Pedagógico de Jornada Escolar Completa es una ocasión privilegiada para revisar y rediseñar la organización de las actividades de enseñanza y aprendizaje, reflexionando acerca de las prioridades educativas de la comunidad escolar establecidas en su Proyecto Educativo Institucional.

El primer componente de los proyectos pedagógicos de la jornada escolar completa es la fundamentación pedagógica, en ella se recogen las necesidades pedagógicas surgidas de los procesos de reflexión en el autodiagnóstico institucional. Desde aquí la escuela debe argumentar de manera clara y definida sus aspiraciones pedagógicas, sin embargo, al analizar lo que las escuelas declaran, sus afirmaciones son muy generales, no señalan la razón por lo que se fundamenta. No se hace relación con el Proyecto Institucional como una forma de establecer la coherencia de lo que se está proponiendo con las necesidades reales que la escuela tiene y que la hace diferente del resto. En la fundamentación que las escuelas hacen no se ve el sentido de pertenencia, por lo que las declaraciones elaboradas de manera tan genéricas puede ser la necesidad de cualquier escuela. El hecho que todo lo que se expresa sólo esta enfocado a los estudiantes, puede entenderse como que no se necesita hacer ajustes en el resto de los niveles.

Las experiencias altamente innovadoras y generadoras de transformaciones reales, efectivas y permanentes, ocurren preferentemente en organizaciones que han cambiado en toda su estructura, tanto organizacional como conceptual. Se plasma en ellas una reestructuración de los marcos de referencia que hacen a sus agentes comprender el proceso de aprendizaje y enseñanza de manera distinta.

La primera actitud de los agentes educativos debe ser la reconceptualización de todos los ambientes al interior de las escuelas; los laboratorios, bibliotecas y salas deben ser nominados, verbalizados y transformados en ambientes de aprendizaje. La evolución hacia una reconceptualización de la organización escolar es urgente. Pensar en innovación pedagógica para mejorar los aprendizajes dentro de los cánones de un sistema tradicional, limita el éxito efectivo de las propuestas.

La propuesta de acciones pedagógicas que propicien el logro de aprendizajes significativos requiere tener presente el principio de autonomía curricular, esto implica una demanda a la profesionalización del profesorado, en el sentido de la obligatoriedad de asumir más plenamente el papel de constructor del currículum y no sólo el de aplicador de planes y programas elaborados fuera de su contexto de concreción.

## 2.-Objetivos prioritarios

### Descripción

Al igual que la fundamentación este es un componente exigido en los formatos de los proyectos pedagógicos entregados por el MINEDUC, por lo que se encuentra declarado en por todas las escuelas. La diferencia que se puede apreciar corresponde al número de objetivos que cada una considera prioritarios.

Al igual que el componente anterior se consideró importante para el análisis visualizar la información de las cuatro escuelas en la siguiente tabla:

Componente	Escuela A	Escuela B	Escuela C	Escuela D
<b>Objetivos prioritarios</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Desarrollar <b>habilidades</b> para utilizar la tecnología.</li> <li>▪ Desarrollar habilidades para la práctica del ejercicio físico.</li> <li>▪ Rescatar y preservar y valorar las raíces de nuestra tierra.</li> <li>▪ Mejorar los aprendizajes.</li> <li>▪ Desarrollar <b>competencias</b> para la vida del trabajo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Favorecer la reeducación de las dificultades del aprendizaje en lecto-escritura y nociones matemáticas básicas, pre-numéricas y numéricas.</li> <li>▪ Conocer, dibujar y construir mediante el uso de instrumentos geométricos y modelos relaciones entre rectas y planos; figuras y cuerpos geométricos.</li> <li>▪ Mejorar el rendimiento de los alumnos en el lenguaje oral y escrito de 1° a 8° año.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Desarrollar la red curricular del plan de estudio de primero a octavo básico.</li> <li>▪ Desarrollar talleres de expresión plástica, manual y dinámica de primero a 6° año.</li> <li>▪ Desarrollar talleres orientados a adquirir conocimientos básicos complementarios en diversas áreas para 7° y 8° básico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dotar a los alumnos(as) de las <b>herramientas</b> de base con: <b>calidad, equidad, pertinencia,</b> acceso y valor social, que les permitan optar por la continuación de estudios técnicos, universitarios o incorporarse confiados a la vida laboral.</li> <li>▪ Desarrollar en los alumnos(as) <b>competencias</b> que los habiliten para ejercer ciudadanía, participación, <b>integración</b> social y cambio cultural.</li> </ul>

### Análisis

Considerando lo observado en la tabla, los objetivos elaborados por las cuatro escuela presentan falta de correlación con la razones de base fundamentadas. Los objetivos planteados por la escuela A no establecen una coherencia con lo manifestado en la

fundamentación pedagógica, si se manifiesta que la evolución pedagógica de los estudiantes orientan sus intereses hacia las áreas científicas, lo que se espera de los objetivos es que estos se orienten a satisfacer esos intereses.

Los objetivos enunciados por la escuela B están orientados a atender problemas de aprendizaje específicos, sin embargo, no guardan ninguna relación con lo planteado en la fundamentación pedagógica y con lo manifestado en los componentes del Proyecto Educativo Institucional.

En el caso de la escuela C el primer objetivo está relacionado con lo expresado en la fundamentación pedagógica, no así el resto de los objetivos.

Al analizar los objetivos de la escuela D se puede constatar que estos están orientados solo a logros de los estudiantes y estos no guardan relación con la fundamentación que se hace, no se considera objetivos para el resto de los actores mencionados en la fundamentación pedagógica.

### **Interpretación**

El análisis permite establecer una clara debilidad en la definición de los objetivos prioritarios, teniendo en consideración que estos son un factor clave para la planificación de los talleres.

De acuerdo con lo expresado anteriormente y establecida la relación de los objetivos prioritarios de las escuelas con la fundamentación pedagógica no se visualiza una coherencia clara. No queda clara de dónde se generan efectivamente los objetivos prioritarios. Siendo estos los que la escuela con más atención y urgencia debe tender a lograr, la declaración de los objetivos de manera tan general y amplia puede afectar la propuesta de las actividades curriculares no lectivas de libre elección de manera correcta, orientadas a potenciar las verdaderas necesidades pedagógicas que se quiere atender.

La palabra objetivo proviene de ob-jactum, que significa "a donde se dirigen nuestras acciones". Los objetivos son los fines hacia los cuales está encaminada la actividad de la escuela, los puntos finales de la planificación y aún cuando no pueden aceptarse tal cual son, el establecerlos requiere de un considerable plan de reflexión para asegurar que la atención real de los focos prioritarios, sean realmente los que se quieren abordar y evitar así cualquier desviación de lo que es necesario hacer para lograr su concreción.

La definición de los objetivos prioritarios es un ejercicio que requiere de un grado de profesionalismo importante, de aunar voluntades, de comprometerse con la innovación y el cambio, de estar dispuestos a considerar de manera responsable la autonomía administrativa y pedagógica.

Los objetivos son una obligación que se impone la escuela porque es necesaria, esencial para su existencia. Los objetivos son prioritarios en tanto significan abordar aquellos aspectos a través de los cuales se requiere atender situaciones claves que tributan de manera efectiva a solucionar las deficiencias determinadas en los procesos de diagnóstico en los diferentes ámbitos del quehacer institucional.

### 3.- Resultados esperados

La información recogida para este componente desde los textos de las cuatro escuelas se expresa y ordena de la siguiente manera en una tabla para su mejor visualización:

Componente	Escuela A	Escuela B	Escuela C	Escuela D
<b>Resultados esperados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Utilización de los computadores por el 100% de los estudiantes.</li> <li>▪ Disminuir en un 10% los índices de obesidad.</li> <li>▪ Ofrecer al 100% de los niños y niñas instancias de refuerzo educativo.</li> <li>▪ Capacitar para la vida del trabajo a los alumnos que no puedan continuar estudios.</li> <li>▪ Impartir el idioma inglés en el primer ciclo básico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lograr una reeducación significativa de todos los alumnos(as) que integran el taller de dificultades de aprendizajes.</li> <li>▪ Lograr que la mayoría de los alumnos utilicen en forma adecuada instrumentos geométricos, dibujar y construir modelos.</li> <li>▪ Participación del 100% de los niños y niñas en los diferentes talleres planificados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lograr las competencias propuestas para cada nivel de estudio y disminuir la repitencia escolar.</li> <li>▪ Lograr el desarrollo de las habilidades y destrezas para la libre expresión artística y dinámica.</li> <li>▪ Aplicar técnicas básicas para la ejecución y elaboración de trabajos básicos de costura, taquigrafía, carpintería, hojalatería y electricidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Que el 100% de los docentes actualicen los enfoques metodológicos para optimizar el trabajo en el aula y de las actividades curriculares no lectivas de libre elección o talleres JEC.</li> <li>▪ Que el 100% de los alumnos(as) mejoren sus aprendizajes y sus expectativas educativas.</li> <li>▪ Que el 100% de los alumnos(as) participe de manera activa y motivada en las actividades curriculares no lectivas de libre elección o talleres JEC.</li> </ul>

### Análisis

Respecto a este componente tres de las cuatro escuelas (A, B y D), en alguna de las metas establecidas, expresan el porcentaje a alcanzar pero en ninguna se expresan los plazos. En

la mayoría de las escuelas las metas están expresadas como objetivos, además, respecto a al número de metas éste varía dependiendo de cada una. Tanto en la escuela B como la C se podría decir que la totalidad de las metas están redactadas como objetivos y de manera muy general.

De acuerdo a la información recabada respecto a este componente se puede establecer que existe un problema en cómo se conciben las metas, esto sin duda puede afectar la determinación de las acciones más adecuadas para la consecución de los objetivos. Si los objetivos prioritarios planteados no son los más relevantes o necesarios también se verán afectadas las metas y por ende los resultados que se quieren alcanzar.

### **Interpretación**

Meta se define como lo que se está intentando lograr, es el objeto o finalidad de una acción. Por ejemplo, en la mayoría de los estudios de fijación de metas, *“el término meta se refiere a lograr un nivel específico de habilidad en una tarea, normalmente dentro de un límite de tiempo concreto”* Weinberg (1996:218).

Todas las escuelas pueden lograr mejores formas de alcanzar sus objetivos. Para ello hay múltiples caminos y estrategias posibles, sin embargo, cualquiera sea la estrategia que se defina, es indispensable que cada institución escolar establezca, en primer lugar, “dónde espera llegar” o cuál es el resultado que espera alcanzar. La definición de metas permite hacer esa proyección y que la comunidad educativa se mueva en esa dirección.

Es conveniente que la comunidad escolar se proponga metas alcanzables y exigentes. No hacerlo afecta decisivamente los aprendizajes de las y los alumnos. Una meta no alcanzable desincentiva el esfuerzo, una meta no exigente afecta las expectativas. Una escuela necesita ponerse metas que involucren un desafío. Si la meta no tiene tal carácter será imposible movilizar a la comunidad escolar a realizar esfuerzos mayores de mejoramiento de los aprendizajes.

La formulación de las metas en una planificación tan relevante como es el proyecto pedagógico de jornada escolar completa deben permitir: atender proactivamente las situaciones y necesidades identificadas mediante el análisis situacional; establecer la pertinencia, relevancia y eficacia del programa; proveer de información para la evaluación continua del programa y para rendir cuentas en los procesos, de su efectividad y eficiencia. Además, permite documentar los procesos de mejoramiento de la calidad del proceso educativo. Las metas están orientadas hacia logros concretos y explícitos y se apoyan en una serie de objetivos.

Meta es el término o referencia, establecido para denotar el cumplimiento de un recorrido. Cada meta se complementa con alguno de los objetivos definidos en la estrategia (aunque un objetivo puede estar asociado a más de una meta). Mientras el objetivo define de manera más abstracta y cualitativa lo que queremos lograr, la meta define cuantitativa y específicamente los valores verificables que nos permiten comprobar o demostrar que hemos alcanzado una parte o todo el objetivo.

De acuerdo a lo anteriormente descrito se puede establecer que las metas formuladas en los proyectos no son adecuadas ya que se encuentran redactadas de manera inadecuada, distorsionando su verdadera intencionalidad.

#### 4.- Talleres propuestos

##### Descripción

Todas las escuelas proponen actividades curriculares no lectivas de libre elección para sus estudiantes, las que variarían de acuerdo a sus características.

Las actividades curriculares no lectivas de libre elección o talleres JEC propuestas por cada escuela se han mencionados en el mismo orden que aparecen en los Proyectos de Jornada Escolar Completa. Este componente se visualiza en los cuatro establecimientos de la siguiente manera:

Componente	Escuela A	Escuela B	Escuela C	Escuela D
<b>Talleres Propuestos</b>	Informática	Reforzamiento	Artesanía	Desarrollo personal
	Deportes	Artístico-Deportivo	Folclor	Elaboración de proyectos
	Folclor	Mueblería	Deporte	Matemática aplicada al rubro productivo
	Repostería	Economía Doméstica	Reforzamiento	Iniciando nuestra comunicación con el mundo (Inglés)
	Mueblería y Soldadura		Repostería	Educación del tránsito
	Inglés			Investigación fotográfica
	Periodismo			Soldadura básica
				Mueblería Básica
				Deporte aventura
				Televisión educativa

##### Análisis

De acuerdo con la tabla se aprecia que la propuesta de talleres que cada escuela hace es muy variada en número y área a la que está dirigida, siendo las escuelas B y C las que menos talleres ofrecen, destaca respecto a la cantidad de alternativas ofrecidas la escuela D. Los talleres que son considerados por todas las escuelas corresponden al área de los deportes. Tres de las cuatro escuelas tienen entre sus talleres repostería y en dos (Escuela A y B) pareciera ser que se considera como alternativa para las alumnas. En la escuela B y C se considera talleres de reforzamiento, de acuerdo a lo señalado en el proyecto de la escuela

C, éste taller se trabaja de 4° a 8° año en lenguaje y matemática e incluye apoyo para la medición SIMCE (2006:14). En el caso de la escuela B, los talleres de reforzamiento se proponen de 2° a 4° en lenguaje y de 5° a 8° aparece en matemática enfocado a contenidos de geometría (Proy. JECD, 1998:6).

Si se considera como requisito de la JEC, en el caso de las escuelas estudiadas, se cumple con ofrecer un número de talleres, sin embargo, en la mayoría de las escuelas hay talleres que más que ser entretenidos, podrían seguir reforzando las desigualdades de género (repostería, soldadura, mueblería) o encubriendo malas prácticas pedagógica (reforzamiento).

### **Interpretación**

Las actividades curriculares de libre elección son una oportunidad única para lograr la identificación de los estudiantes y comunidad con su escuela. Por tal razón debe ser muy bien pensadas, de ahí, que es necesario que la planificación de éstas sea el producto de decisiones nacidas de procesos de consulta y de reflexión de todos quienes forman parte de la escuela, en especial los estudiantes, que son la razón de existir de las instituciones escolares.

Las actividades curriculares de libre elección no están pensadas en entretener a los alumnos(as), argumentando que, es mejor que estén en la escuela que en la calle. No están pensadas en la oportunidad para pasar más materia. Las propuestas pueden ser entretenidas pero a la vez desafiantes en términos de potenciar el desarrollo de sus facultades intelectuales, propiciar el enlaces con lo que han tratado en clases.

Las actividades curriculares de libre elección como su nombre lo indica pretenden ser una extensión del currículo, más allá de los límites de la sala de clases, donde se da la posibilidad a los jóvenes de trabajar en otro espacio y tiempo, en el fondo con otras alternativas metodológicas vinculándose a las necesidades de desarrollo nacional puesto que tienen como objetivo generar acciones permanentes e integradas en la escuela. De esta forma, se busca mejorar la relación de los estudiantes con sus establecimientos, aumentando la motivación y participación de éstos en sus unidades educativas y el medio social, ofreciendo opciones en diferentes áreas para el buen uso del tiempo libre según los intereses de los estudiantes y las posibilidades de recursos con que cuenta la escuela.

Las actividades curriculares de libre elección debieran estar dirigidas a desarrollar los intereses espirituales, artísticos culturales, físicos y socio-afectivos en los niños y niñas.

Los talleres debieran ser pensados en quienes de acuerdo a su edad participan en ellos, acogiendo de mejor modo sus intereses, inquietudes, habilidades y destrezas, además, es importante considerar que deben ser coordinados y dirigidos por docentes especialmente

contratados para desarrollarlos. Es un logro de este componente el haber establecido bases para una reducción de la distancia entre cultura de niños(as) o jóvenes y los docentes, por un lado, así como entre los niños(as) o jóvenes y su establecimiento. Se debe tener en cuenta que las actividades curriculares no lectivas en contextos de pobreza, *“tienen un directo impacto social, al disminuir el tiempo libre en contextos de riesgo, y aprovechar la fuerza asociativa de los jóvenes en actividades que a la vez que recreativas, en sus expresiones más logradas buscan promover las capacidades de creatividad, planificación y de emprender”*. Weinstein, (2001).

El aprendizaje significativo que posibilita que el alumno perciba las experiencias de aprendizaje como importante para sus propios objetivos desde el mundo de las actividades curriculares de libre elección en que elige libremente las actividades, la pertinencia del aprendizaje significativo es más real.

El propósito de las actividades curriculares no lectiva de libre elección es el desarrollo moral, intelectual, artístico, espiritual y físico de los estudiantes, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimiento y destrezas, enmarcados en el Proyecto Educativo Institucional, capacitándolos para convivir y participar en forma responsable y activa de los talleres propuestos.

## **B.-Análisis conceptual documento Proyectos Pedagógicos JEC.**

Al igual que en el Proyecto Educativo Institucional, se observa que en la redacción de los componentes existe la utilización de conceptos claves para comunicar los propósitos de las propuestas pedagógicas. Por tal razón se consideró importante analizar estos conceptos con el propósito complementar la información que permita entender las concepciones que están a la base al momento de planificar estratégicamente la propuesta pedagógica de la utilización del tiempo adicional de la jornada escolar

El análisis estuvo centrado en los conceptos utilizados más de una vez en las propuestas, considerando primeramente el significado que la escuela da, para posteriormente analizarlos con apoyo de la literatura, concluyendo con el aporte del investigador

### **Concepto Habilidades**

#### **a) De acuerdo al texto del documento Proyectos Pedagógicos JEC.**

Se entiende como conductas que están presentes pero que no se manifiestan claramente y que la escuela tiene el deber de desarrollarlas a través de las actividades curriculares de libre elección.

## **b) De acuerdo a la literatura especializada**

El Diccionario de la lengua española © 2005 Espasa-Calpe S.A., Madrid, define habilidad como “Capacidad, inteligencia y disposición para realizar algo” “Lo que se realiza con gracia y destreza”

Desde la psicopedagogía Gregory Moreno define habilidad como *“la capacidad del individuo para realizar actividades en un tiempo corto, se relaciona mucho con la destreza que es algo innato que tiende a ser hereditario”*.

Los resultados de diferentes investigaciones indican, que en la actualidad existen diversos criterios acerca de la naturaleza de las habilidades. El concepto se emplea con frecuencia en la literatura psicológica y pedagógica actual, pero su estudio constituye aún un problema abierto y amplio para la ciencia pues se aprecian lógicas, divergencias e incluso discrepancias científicas en los puntos de vistas de los autores, debido a que no todos definen el concepto en términos similares, no coinciden plenamente sobre cuáles deben ser sus componentes, ni acerca de los requisitos y condiciones fundamentales a tener en cuenta para su formación y desarrollo.

Asimismo, el significado de términos tales como aptitud, capacidad, habilidad, destreza y competencia, suele originar ocasionalmente un problema que podría llamarse "de circularidad": algunos de los términos mencionados son definidos recurriendo a los otros y es difícil lograr establecer una clara diferenciación entre ellos, o explicar la forma en que se vinculan y/o complementan.

Dado el desarrollo alcanzado por la ciencia y la tecnología y la gran cantidad de conocimientos acumulados disponible de manera abierta, se hace necesario que los maestros y profesores dirijan su trabajo docente, más a enseñar a aprender que a transmitir información. De esta forma, el énfasis fundamental debe realizarse en que el estudiante asimile los modos de actuación necesarios para adquirir de manera independiente el conocimiento que después requerirá en su quehacer profesional y en su tránsito por la vida.

## **c) Desde el punto de vista del investigador**

El análisis realizado permite establecer que el concepto habilidad la escuela lo reconoce asociado a condiciones innatas poco desarrolladas en los estudiantes que ingresan y que, es deber de la institución escolar su estimulación a través del trabajo práctico desarrollado en las actividades curriculares no lectivas de libre elección. Lo anterior indica que la o las habilidades son asociadas con lo motriz.

Queda de manifiesto lo que señala la literatura especializada, con respecto a la tendencia de asumir el término como sinónimos de destreza, capacidad, aptitud. La dificultad de no tener una interpretación más pura hace que el concepto sea utilizado indistintamente.

Sin embargo, se debe dejar claro que las habilidades no sólo están referidas a lo motriz, también, están referidas a las habilidades intelectual, habilidades actitudinales y habilidades valóricas.

## **Concepto Competencias**

### **a) De acuerdo al texto del documento Proyectos Pedagógicos JEC**

Se dan a entender como el desarrollo de capacidades que habilite los alumnos y alumnas para realizar actividades prácticas.

### **De acuerdo a la literatura especializada**

Spencer y Spencer (1993:9), citado por Nelson Trujillo en la ponencia presentada ante el XXVII Congreso Interamericano de Psicología, Caracas, Venezuela, (1999:1), considera que competencia es: *"una característica subyacente de un individuo, que está causalmente relacionada con un rendimiento efectivo o superior en una situación o trabajo, definido en términos de un criterio"*

Ansorena Cao (1996:76) plantea que competencia es: *"Una habilidad o atributo personal de la conducta de un sujeto, que puede definirse como característica de su comportamiento, y, bajo la cual, el comportamiento orientado a la tarea puede clasificarse de forma lógica y fiable."*

Una Competencia es lo que hace que la persona sea, valga la redundancia, "competente" para realizar un trabajo o una actividad y exitoso en la misma, lo que puede significar la conjunción de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas específicas. Si falla alguno de esos aspectos, y el mismo se requiere para lograr algo, ya no se es "competente".

Es lo que Lawshe y Balma (1966) planteaban hace muchos años como: a) La potencialidad para aprender a realizar un trabajo, b) La capacidad real, actual, para llevar a cabo el trabajo, c) La disposición para realizarlo, es decir, su motivación o su interés. Estos tres aspectos se complementan, ya que es posible, que alguien tenga los conocimientos para hacer el trabajo, pero no lo desee hacer; o que tenga el deseo de realizarlo, pero no sepa cómo hacerlo; o no sepa como hacerlo, pero esté dispuesto a aprender y tenga las condiciones de hacerlo.

### **c) Desde el punto de vista del investigador**

De acuerdo a lo analizado se puede ver una diferencia en su aplicación. El concepto competencia, en los textos está referido al ámbito sólo de los trabajos prácticos, los que requiere de condiciones físicas y manuales para desarrollarlos. En cambio, la literatura especializada lo considera en un sentido más amplio, más holístico. La literatura hace referencia a las actividades prácticas, pero sin dejar de lado las intelectuales y las actitudinales.

### **Concepto Destrezas**

#### **a) De acuerdo al texto del documento Proyecto Pedagógico JEC**

Se manifiesta como el logro de experticia en la realización de las actividades educativas.

#### **b) De acuerdo a la literatura especializada**

Pericia que pone en juego una habilidad. El significado de destreza reside en la capacidad o habilidad para realizar algún trabajo, primariamente relacionado con trabajos físicos o manuales.

### **c) Desde el punto de vista del investigador**

Los enfoques respecto al concepto destreza, manifestados tanto en los textos analizados como en la literatura especializada, concuerdan plenamente.

### **Concepto Intereses**

#### **a) De acuerdo al texto del documento Proyecto Pedagógico JEC**

Se expresan como los gustos o preferencias que los niños y niñas manifiestan frente a las propuestas que la escuela les ofrece proyectadas a las posibilidades que deben enfrentar en el futuro.

#### **b) De acuerdo a la literatura especializada**

El diccionario de la lengua española © 2005 Espasa-Calpe S.A., Madrid, define interés como “*la inclinación hacia alguien o algo*”, de acuerdo con esto, toda persona humana

manifiesta grados de interés frente a la interacción con otras personas, con las actividades cotidianas, con sucesos, hechos o episodios.

Toda actividad educativa desarrollada en la escuela debe estar basada en los intereses que manifiestan sus actores principales “los niños y niñas”, estos deben ser los verdaderos partícipes de las decisiones, y para ello hay que conciliar sus propias necesidades con las del conocimiento y la sociedad en un amplio espacio de decisión y de capacidad organizativa por parte de la comunidad escolar, que abarca a docentes, directivos y alumnos.

Diversas teorías psicológicas y de la educación resaltan la importancia de los procesos de mediación y de intercambio social como uno de los elementos explicativos más importantes del aprendizaje y el desarrollo humano. La psicología sociocultural de Vigotsky, en particular, enfatiza la importancia de la relación interpersonal y de la interactividad conjunta entre los alumnos y entre los profesores y alumno para la construcción del conocimiento y el aprendizaje significativo. Sin embargo, la investigación ha privilegiado el papel que juega el profesor como principal mediador entre las especificaciones formales del currículo y la práctica pedagógica, en tanto que el papel del alumno no ha sido suficientemente atendido. No obstante, consideramos que las concepciones y significados de los estudiantes son también insoslayables para comprender las formas en que se acercan al conocimiento y su actuación en las aulas, a la vez que se constituyen como punto de partida de su propio proceso de aprendizaje. *“Por ello, reconocemos que como proceso interactivo, las valoraciones y los significados que atribuye el estudiante al aprendizaje también son un elemento mediador de primera importancia entre la influencia educativa que ejerce el profesor, los contenidos u objetivos escolares, y los resultados en el aprendizaje”* Coll y Miras, (1993). De hecho, algunos análisis que se han hecho sobre los procesos de selección y categorización en la construcción de las representaciones de los estudiantes parten de las interacciones de éstos con sus profesores y de lo que aporta el propio alumno al proceso de aprendizaje.

### **C) Desde el punto de vista del investigador**

De acuerdo con lo analizado se puede ver que tanto los textos como la literatura especializada concuerda en que para construir una propuesta educativa pertinente necesariamente se debe considerar los intereses manifestados principalmente por los estudiantes, sin dejar de lado los intereses de los demás actores educativos.

La pedagogía que se promueva debe proporcionar la base para el desarrollo de alianzas, la realización de proyectos, que considerando los intereses de maestros y estudiantes permita fortalecer los compromisos por un proceso de enseñanza – aprendizaje recíproco.

## **Interpretación acerca del documento Proyecto Pedagógico de Jornada Escolar Completa**

Las cuatro escuelas estudiadas cumplen con la normativa de elaborar el Proyecto de Jornada Escolar Completa, éstos mantienen el formato que el Ministerio de Educación entrega, por lo tanto su elaboración se ciñe a la estructura y exigencias establecidas.

El Proyecto Pedagógico de Jornada Escolar Completa es la guía para los docentes que deben trabajar directamente en los talleres JEC. Se observa que este instrumento de la forma como está diseñado, no considera o permite hacer el vínculo con el Proyecto Educativo Institucional.

La fundamentación pedagógica, está presente en todos los proyectos, sin embargo se constata que es escueta, muy general y se presenta de manera superficial, poco consistentes. No se aprecia en este componente que la propuesta sea la respuesta a necesidades pedagógicas concretas desde los distintos ámbitos involucrados en la organización educativa.

La formulación de los objetivos prioritarios no guarda relación con la fundamentación pedagógica, la falta de coherencia entre la fundamentación pedagógica y los objetivos prioritarios pudiera afectar la forma en que se concibe el diseño, la ejecución y la evaluación de las actividades curriculares no lectivas de libre elección o Talleres JEC propuestos.

Con respecto a las metas y teniendo como base lo definido desde la literatura, estas tienen problemas de diseño y no están relacionadas con los objetivos prioritarios. Lo anteriormente expuesto, podría desviar el logro de los resultados esperados y crear la sensación de frustración en cuanto a las expectativas de los actores que participan en forma directa.

El formato del proyecto proporcionado por el MINEDUC (1997:4) no permite declarar los objetivos de cada actividad curricular no lectiva de libre elección o talleres JEC, no establece las estrategias de trabajo ni lo que se espera de la participación de los estudiantes y no se establecen los procesos de elección de los talleres por parte de los estudiantes.

El número y la variedad de talleres varían de una escuela a otra; sólo en una de las cuatro escuelas los talleres los relacionan con algún subsector de aprendizaje. Además, el formato sólo exige nombrarlos y señalar si éstos requerirán mantener o no la estructura curso.

## Instrumento N° 2: Entrevistas no estructurada de respuesta abierta

Se efectuaron un total de doce entrevistas. Cuatro entrevistas se realizaron a directores o a los que en el momento desarrollaban dicha función. Cuatro entrevistas a docentes que cumplieran con los requisitos de mayor permanencia en la escuela y que tuvieran a cargo talleres JEC. Cuatro entrevistas se realizaron a estudiantes que cursaban el octavo año y que fueran alumnos por más de cuatro años del mismo establecimiento. En el caso de los Padres y Apoderados se realizó una entrevista a los ocho apoderados al mismo tiempo y las repuestas fueron grabadas considerando las características de los entrevistados, ya que la escritura podría ser una limitante.

### 1.- Entrevista aplicada a Directores

Las entrevistas a los directores estuvo focalizada en recabar información desde los actores responsables de generar los procesos de planificación estratégica, como una forma de establecer las relaciones entre el discurso y lo que se plasma en los instrumentos de planificación y como desde las miradas de estos actores se valoriza la utilización del mayor tiempo escolar para mejorar la enseñanza.

Categoría	Escuela A	Escuela B	Escuela C	Escuela D
Opinión del equipo directivo acerca de la JEC	Es una instancia positiva en el quehacer educacional, da espacio a diferentes actividades de acuerdo a los intereses de cada uno de los actores de la comunidad educativa. Sin embargo existen falencias en lo que respecta a espacios físicos que no permiten desarrollar actividades con mejores resultados	Es una excelente oportunidad para fortalecer y potenciar los aprendizajes, formación valórica, socialización y aptitudes de los estudiantes.	Es una buena oportunidad para que la escuela brinde mejor atención a sus alumnos y alumnas	La JEC permite mayor oportunidad de desarrollo y equidad, especialmente en los estudiantes con problemas socioeconómicos. Las actividades complementarias fortalecen el plan de estudios, dando la oportunidad de asegurar los aprendizajes
Estrategia utilizada por la escuela para asignar los talleres JEC	Se considera las habilidades, capacidades y disponibilidad de tiempo de los profesores, no dejando de lado los intereses de los alumnos y comunidad educativa en general.	Catastro de los conocimientos y aptitudes de los docentes. Catastro de los recursos materiales y financieros para el desarrollo de los diferentes talleres	Se evalúa la disponibilidad horaria de los docentes y las habilidades de acuerdo a los talleres que existen.	De acuerdo a la realidad de la escuela los talleres se asignan teniendo en cuenta la disponibilidad horaria de los docentes
Control de la organización eficiente del tiempo asignado a los talleres	Una de las formas es que todos los talleres JEC sean en el horario de la tarde, esto se puede hacer ya que todos los alumnos almuerzan en el colegio. El tiempo en el taller es de responsabilidad de cada profesor	Con permanentes visitas a los diferentes talleres para cautelar el buen uso de los recursos y el tiempo destinado. Evaluación periódica de los talleres.	Mediante el registro de las actividades y observando en terreno lo que se esta realizando.	Evaluando constantemente y escuchando la opinión de profesores y alumnos. Distribución del horario asegurando los espacios necesarios

	encargado y se evalúa en los consejos técnicos.			
<b>Criterios para asignar la responsabilidad de los talleres JEC</b>	Compromiso de los docentes. Habilidades, capacidades y perfeccionamiento.	Competencias de los docentes. Compromiso de los docentes con el taller asignado. Afinidad profesor-alumno	La disposición de los docentes y el trato de estos con los alumnos.	Disponibilidad horaria de los profesores y analizando especialidad y habilidad de los profesores.
<b>Importancia de la relación PEI- currículo- Talleres JEC</b>	Es importante porque todo taller JEC debe estar planificado de acuerdo al PEI de la Unidad educativa y éste está elaborado de acuerdo al currículo porque nuestra misión es educar a un ser integral.	Porque los talleres JEC deben propender al logro de los objetivos definidos en el PEI y en el currículo.	Los talleres deben ser un aporte al logro de los aprendizajes de los alumnos.	Deben fortalecer el plan obligatorio de estudio. Debe estar relacionado con algún subsector de aprendizaje. Debe ayudar al logro de los objetivos del Liceo en relación a los aprendizajes y desarrollo de los alumnos(as).
<b>Valoración del interés de los actores de la comunidad educativa en la utilización del tiempo adicional de la JEC</b>	Es relevante considerar el interés de todos los actores de la comunidad porque permite una buena planificación, una buena disposición, cooperación y compromiso para el desarrollo de cada uno de los talleres.	Porque al considerar los intereses de la comunidad educativa ésta participará activa y comprometidamente en las diferentes actividades contempladas en el tiempo adicional de la JEC	Es la única forma que todos se comprometan y participen activamente.	Es necesario, la participación activa de todos los actores para que exista motivación y compromiso. Especialmente se debe considerar los intereses y opinión de los alumnos(as)
<b>Existencia de requerimientos técnico-pedagógicos en el diseño de los talleres.</b>	Esta considerado la realización de un diagnóstico, planificación a través de un proyecto y la evaluación	Los talleres deben tener como objetivo el fortalecimiento de los aprendizajes en los diferentes subsectores. Deben considerar las necesidades e intereses de los niños(as). La existencia de recursos técnicos y humanos idóneos para el desarrollo de los talleres.	Deben ser planificados como cualquier subsector.	Como actividad curricular no lectiva debe apoyar el desarrollo del currículo con metodologías innovadoras por lo tanto debe ser planificada, creativa e interesante, apuntando hacia el mayor desarrollo del subsector con que están relacionadas

Respecto a la opinión que tiene el equipo directivo del tiempo adicional de la JEC, la totalidad de los directores entrevistados concuerdan que el tiempo adicional otorgado por la Jornada escolar completa es una oportunidad para fortalecer y potenciar los aprendizajes, la formación valórica y la socialización, especialmente para los estudiantes con problemas socioeconómicos.

Además, señalan que algunas falencias en los espacios físicos y de infraestructura son una limitante para desarrollar las actividades con mejores resultados

En relación con los criterios utilizados por directores para asignar los Talleres, señalan en su mayoría que para asignar los talleres consideran las habilidades, conocimiento, aptitudes y disponibilidad de tiempo de los docentes. La declaración de intereses de los alumnos y alumnas a través de encuestas de opinión y la disponibilidad de recursos materiales y financieros.

En relación a cómo se cautela la organización eficiente del tiempo asignado a los talleres JEC, la totalidad de los directores coincide en señalar que para cautelar la organización eficiente del tiempo se evalúa de manera permanente a través de reuniones técnicas, visita a los talleres y asignando horarios adecuados.

En relación con los aspectos que se tienen en cuenta para entregar la responsabilidad de los Talleres JEC, la totalidad de los directores señalan que al momento de entregar la responsabilidad de los talleres JEC se tiene en cuenta la competencia de los docentes, el grado de compromiso con la escuela, la capacitación y la disponibilidad horaria.

Respecto a la importancia que le atribuye importancia a la relación “PEI-Currículo-Talleres JEC”, la totalidad de los directores señala que sí le atribuye importancia a la relación “PEI – Currículo – Talleres JEC” y justifican la afirmación sosteniendo que los talleres JEC deben fortalecer el Plan de estudios, estar relacionados con un subsector de aprendizaje y propender al logro de los objetivos institucionales definidos en el PEI.

En cuanto a si consideran importante el interés de los actores de la comunidad educativa en la utilización del tiempo adicional de la JEC, la totalidad de los directores considera que el interés de los actores es relevante en la utilización del tiempo adicional de la JEC y lo ratifican al señalar que *“la participación activa y comprometida de todos los actores asegura el éxito de los talleres cuando se tiene en cuenta los intereses de toda la comunidad educativa”*.

Frente a si existen requerimientos técnico-pedagógicos en el diseño de los Talleres JEC, la totalidad de los directores afirma la existencia de requerimientos técnico – pedagógicos en el diseño de los talleres y coinciden en señalar como exigencias:

- La realización de un diagnóstico
- Considerar los intereses de los alumnos y alumnas
- Planificación a través de un proyecto

- Considerar el fortalecimiento de los aprendizajes de los diferentes subsectores del plan de estudios.
- Aplicación de metodologías innovadoras
- Evaluación

### **Interpretaciones de la información proporcionada por el estamento director.**

De acuerdo a lo manifestado por los directores en la entrevista se aprecia claridad respecto a la importancia del mayor tiempo asignado a través de la Jornada Escolar Completa y la implicancia de éste en el mejoramiento de los procesos educativos.

Con respecto a los criterios que utilizan para asignar los talleres como, por ejemplo, aquella relacionada con la disponibilidad horaria de los docentes, puede presentarse como una limitante, pudiera ser que no todos los docentes que tengan disponibilidad horaria cumplan con el requisito de poseer las habilidades y condiciones para desarrollar algún taller, esto último puede poner en riesgo los intereses manifestados por los estudiantes.

Existe un manejo claro en el lenguaje teórico utilizado a la hora de manifestar la relación Currículo-PEI- Talleres JEC, asumiendo la importancia que esta triada tiene para el logro de los objetivos institucionales y los objetivos de aprendizaje. Así también hay conciencia que el éxito de cualquier iniciativa pedagógica debe tener en cuenta los intereses de todos los actores que intervienen y que debe haber exigencias técnicas claras que se tienen que considerar al momento de diseñar los talleres JEC.

## 2.- Entrevistas aplicadas al estamento docente

Al igual que los directores se consideró clave recabar información desde los docentes que, en el caso de las escuelas en estudio, son los que en su mayoría tienen a su cargo el diseño y la ejecución de las actividades curriculares no lectivas de libre elección. Establecer, además, desde este estamento la importancia asignada al mayor tiempo escolar en relación con el mejoramiento de la enseñanza.

### Descripción

Las entrevistas realizadas a los docentes se aplicaron a cada uno de manera individual en cada una de las escuelas donde trabajan.

<b>Categorías</b>	<b>Escuela A</b>	<b>Escuela B</b>	<b>Escuela C</b>	<b>Escuela D</b>
Razones para elegir realizar el taller	Las fortalezas y debilidades, aspiraciones y motivación de un grupo de niños(as), Mi experiencia y habilidad en el manejo de la metodología del taller. El espacio físico para realizarlo y los recursos con que se cuenta. Necesidades establecidas en el PEI para lograr la visión de nuestro establecimiento.	De acuerdo al diagnóstico realizado, necesidades de los alumnos e intereses y capacidades del profesor y a mi disponibilidad horaria.	La disponibilidad horaria y la necesidad de la escuela.	No lo elegí, estaba en inserto dentro de mi carga horaria, pero lo encuentro beneficioso para lograr mis objetivos que me he propuesto para con los alumnos
Relación que se establece entre talleres JEC y programas de estudios	Ambos tienen como objetivo la enseñanza, el aprendizaje, la socialización y la formación de valores de los alumnos. Las actividades de los talleres permean el currículo escolar, se relacionan entre ellos	Están muy relacionados, ya que al ofrecer un taller a los alumnos, estos deben estar relacionados con el currículo y propender al desarrollo integral de los niños(as) tal como lo establecen las políticas educacionales	Su relación es muy importante para apoyar el trabajo pedagógico de la escuela.	Los objetivos del programa deben relacionarse con los contenidos y objetivos del taller de acuerdo al nivel de los alumnos(as) y las necesidades pedagógicas, sociales y culturales.
Antecedentes técnicos pedagógicos considerados relevantes de tener en cuenta a la hora de diseñar el taller	La necesidad de contextualizar y fortalecer la calidad de los aprendizajes de los alumnos en los distintos subsectores con el objetivo de hacer posible la visión de nuestro establecimiento.	Diagnóstico, resultados académicos, resultados de las pruebas estandarizadas, SIMCE, la planificación del proyecto.	Que estén relacionados con el proyecto de la escuela, con el PEI.	Debe existir concordancia entre los objetivos del programa de estudio y los del taller, necesidades e intereses de alumnos(as), utilización de estrategias novedosas y motivadoras y factibilidad de su aplicación.
Expectativas del taller en relación con los alumnos(as)	Conducir a los niños y niñas hacia experiencias de aprendizajes significativos y protagonizar las propias acciones elegidas	Mejorar los aprendizajes de los alumnos(as), mayor compromiso con su quehacer	Que responda a los intereses de los alumnos y alumnas, que se sientan motivados.	Que el cien por ciento de los alumnos logren los aprendizajes propuestos con una participación activa y armónica.

		escolar, reforzar hábitos y valores, mejorar la autoestima, desarrollar habilidades cognitivas, descubrir aptitudes y habilidades.		
Tipo de consenso en el diseño del Taller	Es consultado en cuanto el alumno decide participar por su propia iniciativa.	Es consultado a los diferentes actores para detectar intereses, habilidades, aptitudes, actitudes, falencias y necesidades de la comunidad escolar	Lo diseña la profesora y es aprobado por la jefatura técnica.	El taller solo fue diseñado con participación de los alumnos y profesor
Propósitos de la JEC	Preparar moral y socialmente a los alumnos para que desarrollen su iniciativa personal, el trabajo en equipo, permitiéndoles participar responsablemente en actividades de la escuela vinculada a la familia y a la comunidad.	Mejorar el rendimiento escolar, desarrollar habilidades y aptitudes de los alumnos y aprovechar en mejor forma el tiempo libre, durante todo el año lectivo.	Apoyar a los alumnos para que respondan en mejores condiciones en las exigencias de estudio.	Que los alumnos (as) sean capaces de diseñar una pequeña empresa como fuente de trabajo y que les permita insertarse en la vida laboral mejorando su calidad de vida.
Importancia de los intereses de los niños(as)	Sí, en la medida que existan intereses y aspiraciones de los participantes del taller los aprendizajes serán más significativos.	Al considerar los intereses de los alumnos se puede lograr mejores resultados, disposición, asistencia y compromiso con el taller	Es clave para que participen motivados y comprometidos con el taller.	Es fundamental considerar los intereses de los alumnos(as) pues ellos son los actores principales dentro del proceso enseñanza aprendizaje.
Conocimiento de los objetivos de la unidad educativa	Las actividades planificadas en el taller han sido elegidas de acuerdo a las necesidades y aspiraciones de los alumnos detectadas en el diagnóstico y que forma parte de los objetivos del PEI del establecimiento.	Porque forman parte del PEI de la escuela.		Porque algunos fueron dados a conocer al inicio del año escolar y otros fueron propuestos por los docentes de acuerdo a las necesidades de los alumnos.
Coherencia entre objetivos de la escuela con los del taller JEC	Concuerdan, porque están relacionados con los problemas y situaciones limitantes que enfrenta la escuela en relación al aprendizaje de los niños, considerando también los aspectos positivos que la escuela posee.	Por supuesto, ya que para diseñar los talleres JEC, tienen que estar en concordancia con los objetivos de la unidad educativa.		Solo en parte los talleres concuerdan con los intereses e los alumnos(as), pues existen otros que eran de interés y que no se implementaron el año 2007 como huerto escolar y repostería.
Relevancia de la metodología del Taller JEC	Es muy importante la metodología que reutiliza en el taller, ya que a través de una metodología activo-participativa los	Son relevantes, porque para que el niño(a) se sienta motivado, identificado, participe y		Son relevantes en la medida que sean atractivas para los alumnos(as), que se cuente con materiales adecuados y sean

	alumnos logran encantarse e identificarse, comprometerse por su propia iniciativa y lograr nuevos desafíos, para lograr la progresión de su trabajo a través de proyectos formulados por ellos mismos.	ejecutor de sus acciones, éstas deben ser activas e innovadoras.		posible de aplicarlos.
--	--	--	--	------------------------

Respecto de las razones que se tuvo para elegir realizar el taller, la mitad de de los docentes alude como una de las razones que los llevó a aceptar la realización de algún taller fue la experiencia y habilidades en el manejo de metodologías apropiadas. La mayoría declara que aparte de las capacidades personales, se le asignaron talleres para completar horario.

La totalidad considera como una razón relevante las necesidades e intereses de los alumnos y alumnas, los recursos didácticos, los espacios físicos con que cuentan las escuelas.

Aproximadamente un cuarto de los docentes entrevistados reconoce que no eligió el taller sino que le fue asignado, pero que una vez que asumió la responsabilidad se comprometió por el beneficio que significaba para sus alumnos.

La totalidad de los docentes reconoce una estrecha relación entre los talleres JEC y los programas de estudio actuales, *“ambos tienen como objetivo la enseñanza, el aprendizaje, la socialización y la formación de valores de los alumnos y alumna de acuerdo a su nivel, necesidades sociales y culturales”*.

Respecto de los antecedentes técnico pedagógicos que consideran relevante tener en cuenta a la hora de diseñar el taller JEC, argumentan como antecedentes técnicos pedagógicos considerados relevantes, la necesidad de contextualizar y fortalecer la calidad de los aprendizajes, la concordancia que debe existir entre los objetivos de los programas de estudios, los talleres y las necesidades e intereses de los alumnos, los resultados académicos de la escuela en las pruebas estandarizadas.

En relación con las expectativas del taller teniendo como referencia a los alumnos y alumnas, la mayoría de los docentes expresó que:

Mejorar sus aprendizajes, su compromiso con el quehacer escolar y su autoestima.

Reforzar hábitos y valores

Descubrir aptitudes y habilidades.

En relación con el diseño del Taller, menos de la mitad señala haber consultado a diferentes actores de la comunidad educativa a la hora de diseñar el taller.

Casi la totalidad declara que en el diseño del taller sólo participaron los docentes y la participación de los alumnos estuvo referida a la electividad del taller.

De acuerdo con lo que se propone lograr y en cuánto tiempo, la mitad de los docentes consultados responde que es el desarrollo moral y social de los alumnos, que aprendan a trabajar en equipo, que mejoren su rendimiento escolar y aprovechamiento del tiempo libre. Con respecto al tiempo que cada docente se propone para lograr lo planificado, la totalidad no establece plazos.

Con respecto a si es importante considerar los intereses de los niños, la totalidad de los docentes declara que es importante el interés de los alumnos desde el punto de vista de la participación y en el desarrollo de las actividades planificadas, pero no ratifica la importancia de considerar el interés de los alumnos y alumnas al momento de diseñar el taller. Los talleres son diseñados por los docentes y se les dan a conocer al momento en que los niños y niñas deben elegir en qué taller van a participar.

En relación con los objetivos de la Unidad Educativa, la mayoría afirma conocerlos y saben que están declarados en el PEI de la escuela.

Al consultar acerca de si los objetivos de la Unidad educativa concuerdan con el Taller JEC, la mitad afirma que sí concuerdan con el Taller y lo ratifican al decir que éstos necesariamente deben estar en concordancia con los objetivos de la escuela.

En relación con la relevancia que poseen las metodologías a utilizar en los talleres, la totalidad afirma que son muy importantes las metodologías utilizadas ya que de ellas dependerá que los niños y niñas participen de manera entusiasta, se identifiquen y se comprometan con las actividades planteadas. Las metodologías deben ser creativas y motivadoras.

## **Interpretación del estamento Docente**

De acuerdo a las respuestas dadas por los docentes se reconoce que no todos los que asumen la responsabilidad de tener a cargo algún taller tienen las habilidades y/o capacidades para desarrollarlo, lo que hace inferir que esta condición pudiera afectar la realización efectiva de la actividad e influir en las expectativas de los estudiantes y a su vez condicionar sus logros.

Existe un total reconocimiento de la importancia de considerar los intereses de los estudiantes al momento de diseñar las actividades de libre elección, sin embargo no se evidencia la aplicación de instrumentos que recojan la información de lo que a los estudiantes les agradaría realizar. Además, como se declara en las entrevistas, en el diseño del o los talleres no existe participación de otros actores y en el caso de los actores más relevantes como son los estudiantes sólo se les considere a la hora de elegir el taller en el que quieren participar. Es lícito pensar entonces que la mirada sólo del docente privaría la construcción de un mejor diseño.

Queda de manifiesto la claridad en la utilización de los conceptos teóricos manifestada por los docentes respecto de que es requisito fundamental considerar que los talleres deben estar en plena concordancia con los objetivos del Proyecto Educativo Institucional y que las metodologías que deben primar deben ser motivadoras e innovadoras.

### 3.- Entrevista aplicada a los estudiantes

La entrevista aplicada a los estudiantes tuvo el propósito de obtener información de quienes en forma directa vivencian día a día las propuestas de actividades curriculares no lectivas de libre elección que le ofrece la escuela.

#### Descripción

Las entrevistas aplicadas a los estudiantes fueron realizadas a cada uno en sus escuelas y los alumnos(as) entrevistados fueron elegidos al azar entre los que cumplían el requisito de mayor permanencia en la escuela.

<b>Categorías</b>	<b>Escuela A</b>	<b>Escuela B</b>	<b>Escuela C</b>	<b>Escuela D</b>
Número de Talleres	Este año en dos, pero en años anteriores en tres	Participo en tres, folclor, periodismo y reforzamiento de matemática	Participo en tres talleres	Yo participo en todos los talleres del colegio.
Modo de ingreso al o los talleres	Gracias a los profesores que ofrecen diferentes alternativas para que se pueda elegir el taller que más le convenga y en el que pueda estar contento	Yo los escogí entre dos que me ofrecieron para los días lunes y jueves y en el otro me asignaron por obligación.	Voluntariamente escogí dos y el otro que es reforzamiento en matemática estaba puesto en el horario de clases.	Yo los elegí, por voluntad propia
Tipo de agrado que generan los Talleres JEC	Que lo pasamos muy bien, aprendemos a convivir con otros cursos y de diferentes edades, también compartimos con otros profesores, y lo principal aprendemos cosas nuevas que normalmente no se tratan en otros subsectores.	Me agrada, que en cada uno de ellos aprendo algo nuevo.	Lo que más me agrada de ellos es que con estos talleres comparto con mis compañeros.	Que sirven de mucho para la vida y los ramos.
Propuesta de cambio en los Talleres JEC	Tal vez que hubiera más materiales y algunas dependencias más cómodas, como por ejemplo una biblioteca.	En el de folclor, que los niños no se pudieran cambiar a otro taller, porque quedan muy pocos hombres y que todos colaboraran en el taller. En los otros talleres me gusta todo	Nada, porque me gustan todos como están.	Yo, por mi parte nada les cambiaría.
Utilidad de los Talleres JEC en el proceso E=A	Porque aprendo cosas sobre el medio ambiente o de las distintas culturas que existen y eso me sirve en la asignatura como Estudio y comprensión de la naturaleza o en historia	Porque en folclor aprendo música, a tocar guitarra, bailar, etc., en periodismo aprendo computación a entrevistar personas y si me equivoco en alguna palabra la corrijo con la profesora y en reforzamiento de matemática aprendo matemática.	Porque yo no iba muy bien en lenguaje y ahora con el taller de micro- periodismo mejoré mis notas y mejore mi comunicación.	Ayudan mucho en otros ramos a subir las notas.
Valoración del tiempo adicional	Porque podemos compartir nuestras ideas con los compañeros y hacemos los trabajos y tareas, cosa que en el hogar no hacemos por falta de materiales e información.	Porque tengo menos tiempo para estudiar y hacer mis tareas y porque llego tarde a mi casa y estoy menos tiempo con mi familia.	Porque estoy más tiempo con mis compañeros y porque en mi casa me aburro	Lo paso bien con mis amigos y es muy entretenido el colegio.
Apreciación del Taller JEC	Porque trabajo a gusto y sin tantas presiones y así	Dado que en cada uno de ellos aprendo algo	Porque converso con mis compañeros, los	Porque son muy

	logro relajarme, cosa que en mi casa no sucede.	distinto y me divierto en ellos sobre todo en periodismo.	profesores no son tan estrictos.	entretenidos y se aprende mucho en ellos.
Relación entre intereses de los niños(as) con actividades de la JEC	Porque en todas hay cosas muy interesantes y divertidas que podemos ejecutar o realizar.	Porque me gusta folclor y esperaba que hubiera un profesor que fuera de folclor y en periodismo siempre quise estar.	Porque en micro-periodismo estoy en el laboratorio de computación, en folclor bailo cosa que degusta mucho en reforzamiento en matemática refuerzo mis conocimientos	Me gustan mucho.

Los alumnos y alumnas entrevistados tienen en su mayoría 8 años de escolaridad y es el mismo tiempo que llevan participando en los talleres JEC.

La totalidad de los alumnos y alumnas manifestó que participa en tres talleres, que son los que le permite la carga horaria.

Respecto de los Talleres JEC en que participan, la totalidad de los alumnos manifiesta haber elegido dos de los tres talleres siendo el tercero asignado por la escuela para reforzamiento en algún subsector (mayoritariamente este último es en matemática).

Lo que más les agrada de los Talleres a los estudiantes que participan es que:

- les permite aprender cosas nuevas.
- les sirven mucho para la vida y las asignaturas.
- les permite compartir con mis compañeros
- Lo pasan bien, aprenden a convivir con compañeros de otros cursos y de diferentes edades.

Lo que cambiarían de los talleres en que participan, la mitad manifiesta que no cambiarían nada y la otra mitad restante les gustaría que existiera la posibilidad de cambiarse a otro taller cuando éste no es de su agrado y que hubiera más materiales y algunas dependencias más cómodas.

Respecto de la utilidad de los talleres, dicen que les ha servido para entender mejor las materias de alguna asignatura. La totalidad de los niños y niñas manifiesta que el participar en los talleres sí les ha servido y esta afirmación la argumentan diciendo, por ejemplo:

- “Me ayuda en otros ramos a subir mis notas”.

- “En folclor aprendo música, a tocar guitarra y a bailar”.
- “En periodismo aprendo computación, a entrevistar personas y a corregir mi ortografía”.
- “No me iba muy bien en lenguaje y ahora con el taller de micro-periodismo mejoré mis notas y mi comunicación escrita”.
- “Aprendo cosas del medio ambiente y de las distintas culturas que existen y eso me sirve para la asignatura de Estudio y Comprensión de la Naturaleza y Estudio y Comprensión de la Sociedad”.

La gran mayoría de los niños y niñas afirma que le gusta estar más tiempo en la escuela porque se entretienen y lo pasan bien con sus compañeros, además, porque en la escuela están los materiales y la información que no tienen en sus casas.

Sólo una minoría manifiesta no estar de acuerdo con estar más tiempo en la escuela argumentando que tienen menos tiempo para estudiar, hacer tareas y estar con la familia.

La totalidad de los niños y niñas manifiesta que se siente a gusto en los talleres que participan porque aprenden cosas nuevas, los encuentran entretenidos, lo pasan bien con sus compañeros, se olvidan de las cosas desagradables del hogar y los profesores no son tan estrictos.

La totalidad de los alumnos y alumnas afirman que las actividades que se les proponen en los talleres son las que esperaban.

### **Interpretación del estamento Estudiante**

La escuela asegura la participación de la totalidad de los estudiantes en los talleres programados para los diferentes niveles y cursos. De los talleres propuestos de dos horas pedagógicas cada uno, que es el tiempo que les corresponden por horario, al menos dos mantiene la característica de elegibilidad.

Los niños y niñas manifiestan agrado por lo que los talleres les aportan, sin embargo, expresan que les gustaría tener la opción de elegir otros talleres cuando en los que participan no se sienten a gusto, esto último es porque una vez que los estudiantes eligen o se le asignan los talleres en que participarán lo hacen para todo el año lectivo.

En el agrado que los estudiantes dan a conocer con respecto al mayor tiempo que pasan en la escuela está la necesidad de interacción social con sus pares y contar con recursos para responder a las exigencias de las tareas dadas, ya que la totalidad de las escuelas cuentan con computadores conectados a Internet, un mínimo con bibliotecas CRA o Bibliotecas básicas, recursos que de acuerdo a lo dicho por los estudiantes en sus hogares no los tienen. La satisfacción manifestada por los estudiantes respecto a los talleres en que participan se debe a que cumplen con sus expectativas.

#### 4.- Entrevistas aplicadas a Padres y Apoderados

Las entrevistas realizadas a los apoderados tuvo el propósito de conocer desde sus vivencias, la comprensión que tienen de la jornada escolar completa en relación al uso adicional del tiempo escolar.

##### Descripción

Los apoderados entrevistados fueron ocho, siendo la característica común tener mayor tiempo de permanencia como tal en la escuela, además es importante declarar que todas las entrevistadas son mujeres. Se dan a conocer a continuación las respuestas a las interrogantes planteadas, transcritas de manera textual desde la grabación:

Categorías	Respuestas
<p>Conocimiento que poseen acerca de la Jornada Escolar Completa.</p>	<p>La JEC es como para tener más al niño ocupado a base de talleres en las 8 horas el niño desarrolla habilidades, usando alguna tecnología alguna habilidad como para que el niño se mantenga más ocupado.</p> <p>Bueno yo tengo entendido que se realizó la JEC por el descuido de nosotros los padres, porque los niños muchas veces llegaban a las casas y como los papas trabajan los niños quedaban solos, se empezaban a dedicar a otras cosas que no tendrían que dedicarse entonces ahí empleaban mejor su tiempo, no tampoco significa que era pura clase sino que en las tardes eran los talleres donde los niños desarrollaran sus capacidades en diversos talleres</p> <p>Yo creo que les ha servido demasiado la cosa de la JEC porque igual ahora con esta cosa de la televisión llegaban a las casas y toda la tarde viendo televisión y no se dedicaban al estudio en cambio teniendo sus talleres los niños aprenden, ahora salen de octavo sabiendo hacer algo, por ejemplo mi nieta hace unos queques que yo no sabía.</p> <p>Aparte de que todos los niños están aprendiendo talleres cosa nuevas en la escuela les ha servido harto de apoyo a las mamitas que trabajan igual por alargar este horario de clases y tienen más horas para dedicarse a otras cosas, mamás que están solas que no tienen ayuda del marido pueden acceder a una entrada mas para ellos. Aparte de aprender todo lo que es pintura, ejercicios, cosa útiles para ellos, que en la casa no va ha ser lo mismo ocupan más su tiempo en estar jugando, viendo TV cosas que muchas veces no son adecuadas para ellos, no les prestan mucha ayuda en el tema de la educación</p> <p>Yo encuentro que es bueno, porque tienen más habilidades, han aprendido hartas cosa durante el tiempo que se empezaron ha hacer todas las horas, tienen harta creatividad hacen cosas manuales y también porque integraron computación en los colegios porque ante no había, los niños tienen como más habilidades que nosotros, nosotros nunca aprendimos eso</p> <p>Bueno también hay reforzamiento para los niños que les cuesta más, se dedican más horas a ayudarlos a desarrollar materias que han tenido durante el día, porque el niño si tenia media jornada no tenia el tiempo después para ayudarle alguna tía a desarrollar eso, esto eso es bueno para todo, tanto para los niños que les cuesta un poco mas aprender, para los niños que hacen manualidades, repostería, en todo lo que hacen para todos los de 1° en adelante</p> <p>Es buena la jornada completa para muchas familias ha sido beneficiosa en el sentido que las mamás pueden tener más tiempo como decía la señora en actividades, pero los talleres, a mi me gusta la idea de los</p>

	<p>talleres porque creo que ha ayudado mucho, es decir, niñas a pintar, niñas a hacer cosas y eso es importante aprender una base por donde guiarse, donde esta en el mismo oportunidad yo encuentro que es excelente en cuanto al colegio.</p>
<p>Aporte de las actividades JEC en la formación de sus hijos.</p>	<p>Tienen más personalidad se expresan más delante de los padres o delante de cualquier persona y tienen más creatividad.</p> <p>Ha ser más responsables y más cuidadosos con los propios materiales, ellos se responsabilizan, ellos saben cuando necesitan un material que ellos pueden aportar, ellos en eso están siempre preocupados</p> <p>Yo creo que ha sido compartida, la educación que yo le he dado a mi hijo el colegio me la ha ayudado a reforzar y eso ha sido una valiosa ayuda para mi en cuanto a mi hijo, gracias a Dios he tenido la oportunidad que el colegio me ha ayudado a seguir el camino que yo quiero para mi hijo, estoy muy agradecida de eso.</p> <p>Bueno en mi hijo creo y en general igual en el compartir porque el es solo entonces era como egoísta y eso le ha ayudado a ser más sociable más abierto a expresarse mejor y a compartir</p> <p>Responsable y ordenado igual, en cuanto a mi hija ella era igual poco sociable y estos talleres le han ayudado a ella ser más comunicativa, más generosa con sus demás compañeros</p> <p>Igual como dice la señora que aprenden a ser más responsables, más sociable igual cuando salen de la básica y van a la media llevan otra personalidad no como antes que si eran del campo íbamos como guasitos del campo pero ahora ya no hay mucha diferencia con el niño de la ciudad.</p> <p>El que aprenden a responder ellos, el apoyo que se dan unos a otros, el compartir en la comunidad, participan en el colegio los ayudan ha ser como un locutor en un acto a dirigirse a sus compañeros o a los apoderados y así en la comunidad participan y todos con la ayuda del colegio.</p>
<p>Valoración de los Talleres JEC.</p>	<p>Respuesta unánime No</p> <p>Es que yo creo, yo contradigo con la JEC, a mi nunca me a gustado porque yo siento que los padres se han desligado de sus hijos y siento que muchas veces a veces tampoco se realizan los talleres entonces es como en todas las cosas que de repente si funcionan y de repente no funcionan pero como ejemplo han ido haciendo cambios y se ha notado porque al llegar los monitores han cambiado las cosas porque los profesores no están capacitados muchas veces para hacer los talleres que les han tocado realizar pero con el cambio de los monitores ha ido mejorando la condición pero yo en particular siempre he estado en desacuerdo por que los papas le dan toda la responsabilidad al colegio y ellos se olvidan.</p>
<p>Expectativas en los Talleres JEC.</p>	<p>Que se hagan los talleres que lleguen a su fin que si hay un taller de pintura que se logre ese taller hasta llegar al final aprendiendo de aquel no que se diga si o que no haya gente capacitada, muchas veces hay gente que no esta capacitada para enseñar y otras que si están capacitadas lo importante que fueran personas capacitadas para el taller que se va a formar, entonces eso es muy importante y que sean talleres siempre donde el niño saque de ahí para su vida algo útil</p> <p>Yo pienso que lo que uno espera es que ellos logren desarrollar todas sus capacidades y que en un tiempo x si ellos no consiguen llegar más adelante puedan desarrollarse con lo aprendido en esos talleres.</p> <p>Falta como más incentivo en cuanto a los talleres de repente me imagino yo concursos donde ellos desarrollen lo que están aprendiendo en los talleres igual seria como importante y si no se si alguno de los niños quiere estudiar pintura o quiere estudiar gastronomía ya el niño va ha tener como la base va ha tener claras sus ideas de que lo que quiere más adelante y eso es importante para los colegio que realmente se haga como corresponde muchas veces son horas que los niños están en</p>

	<p>la tarde y no hacen nada.</p> <p>No se si va a estar bien lo que voy ha decir pero en la escuela hay hartas herramientas y nadie las usa no hay como una persona que les vaya ha enseñar a los niños hombres sobre todo porque hay hartas cosas que se pueden hacer hay madera, como apoderados siempre decimos que esas cosas se debieran utilizar o hacer hartas cosas con la madera y hay mas actividades para las niñas que para los varones.</p> <p>Bueno que en el taller saquen algo hay veces que el niño no puede seguir más adelante, en el taller aprendió a ser una silla que eso le sirva</p> <p>Son aprendizajes significativo de que el niño aprenda y a la vez sepa enfrentar la vida si el niño no tuvo la oportunidad de seguir estudiando con lo que le enseñó el Liceo o el colegio básico que el niño tenga esas habilidades esas herramientas que les permita enfrentarse a la vida.</p> <p>Concuerdo con la señora por que a veces a nosotros en el campo es difícil a veces para que los niños lleguen a donde uno quisiera que llegaran pero ya con un poco que aprendan en la básica ya que nosotros no tuvimos esa dicha, apurado aprendíamos a leer y ha escribir y ahora los niños les enseñan en talleres ha hacer una mesita, hacer una silla a las niñas a pintar, a cocinar de eso yo me siento orgullosa de mi nieta que este aprendiendo porque uno no puede enseñarle, yo soy su abuela igual lo sabia hacer pero nunca se me ocurrió de enseñarle que ella aprendiera eso y eso le encanta y me dice mami hago esto, o hago esto otro pero gracias a la iniciativa del colegio a ella le encanta participar en talleres</p>
<p>Modificaciones a los Talleres JEC.</p>	<p>Nosotros el año pasado cambiamos un taller que era huerto porque ningún niño quería participar porque se ensuciaban, nos escucharon se suprimió el huerto porque no daba resultado para los niños y ningún niño quiere andar metido en la tierra ahora, así que se cambio el huerto por otra cosa para los niños. Yo encuentro que para todo lo que le están enseñando a los niños exigirles más, yo creo que a lo mejor aprenden menos porque son muchas las cosas.</p> <p>Bueno este año a mi en particular no me gustaron los talleres que nuestro curso tiene porque encuentro que son puros talleres de aprendizaje y de cosas así como de que ellos de deporte de folclor todas esas cosas eso no se tiene, ellos también necesitan un momento de distracción no solamente estudio, estudio, estudio yo cambiaría como lo que teñían el año pasado lo pondría este año</p> <p>Yo igual yo creo que el niño igual tiene que tener un taller de folclor de algo que sea bueno para su mente, que sea relajante, estudiar, estudiar toda la mañana desde la mañana hasta la una y tanto de la tarde si lo lógico que la tarde es para distraerse, es educación física no se es deporte o folclor cosas así, no de cosas donde este pendiente mucho la mente.</p> <p>Bueno tienen que ser mas recreativos ir recreando al niño para que vaya aprendiendo mejor no tenerlo obligado tanto dedicado a una sola cosa, hay taller de aprendizaje que el niño se motive a participar más pero todo igual.</p> <p>Yo le agregaría computación porque ellos tienen muy pocas horas de computación y ahora en los trabajos se necesita tanto la computación para todo que si agregara un poquito más de computación, sobre todo para los cursos grandes les haría bien</p> <p>Yo agregaría como dice la señora el folclor, porque si estamos en un sector rural y no tenemos folclor, el folclor motiva a los niños, es bonito tener que se yo el mismo conjunto folclórico aquí en el colegio, en un acto quien esta presente el conjunto folclórico y lo otro que al empezar un taller los recursos estén porque si Noel niño se desmotiva el niño pierde el hilo como se dice, si vamos a ofrecer un taller que estén los materiales que el niño va a ocupar</p>

	<p>Así como dice la señora eso es lo principal yo pienso que en esto en la JEC la falta de material es la que muchas veces los talleres quedan como a la deriva</p>
<p>Aporte de los Talleres JEC en la Formación.</p>	<p>Yo creo que depende de la escuela, depende mucho del colegio donde vaya si hay mejores herramientas mejores enseñanzas mejor base mejor profesor va haber mejor niño y si hay un buen padre detrás mejor todavía. Si van todas las cosas juntas a lo mejor no si bien se necesitan recursos pero no es tanta la plata que se necesita, sino que más compromiso, más compromiso de los padres, más compromiso de los profesores, mas compromiso de todos, eso es lo que esta faltando, que caminemos todos en un mismo camino para que llevemos así a los hijos adelante por un mejor sendero porque como que los padres se están desligando, el profesor un poco que trate ver la desincentivación del papa no hay porque, yo creo va en su justa medida es decir papá profesor y alumno bailando el vals los tres juntos se sale adelante</p> <p>Bueno yo considero que si se hacen bien las cosas siempre va a funcionar bien, y también va ha depender mucho de nosotros, de que nosotros ayudemos a los profesores y a los monitores, nunca desmerezcamos su trabajo, porque muchas veces los niños pueden estar bien motivados, decirnos mamita sabes que yo hice esto y nuestra respuesta es: que si tu profesora o tu monitor no sabe nada más se yo, por que muchas veces pasa eso entonces va ha depender de nosotros como padres de apoyar a nuestro hijos porque yo creo que por ahí parte la base de todo, porque si nosotros apoyamos, nuestros hijos son buenos y si no apoyamos nuestros hijos no son buenos.</p> <p>Yo creo que si a los niños les fortalece arto que tengan talleres en el colegio porque están día a día aprendiendo cosas, quizás su futuro depende del colegio donde ellos estudien, en el futuro peden decidirse por algo que en este momento o en este año le pueden enseñar en los colegios, yo pienso que es útil que haya talleres.</p> <p>Yo creo que no todo dependa del más tiempo, yo creo porque depende de la calidad usted puede estar una mañana a lo mejor y si la educación y la enseñanza que se entrega es buena yo creo que no tendría para que tampoco necesitar también la JEC</p> <p>Yo considero que mis hijas están bien o sea con la ayuda mía y la de los profesores, yo pienso que les va a ir bien en la vida porque tienen así como bien captado y yo les explico bien, que tienen que ser valientes porque son bien tímidas yo les digo que no tienen que tener miedo en la vida sino seguir adelante</p> <p>Bueno yo igual pienso que les ha servido mucho y han estado bien los talleres ha participado mucho y encuentro que si, por que van ha salir mejor, está bien que tengan talleres, para muchos niños les sirve mucho, igual como decían ellas el apoyo con los papas junto a los hijos y al profesor se aprende mucho</p> <p>Los talleres los incentivan arto, por ahí ya hay algunos ejemplos de niños que aprendieron en la pura básica y se están defendiendo en la vida con lo que aprendieron. Es cierto que es largo el día para ellos pero si se le agrupan mucho las asignaturas se le va ha ser mas complicado para entender en cambio más distanciadito una cosa con la otra van a aprender más fácil</p>

Al ser consultados respecto de lo qué saben acerca de la Jornada Escolar Completa, la mayoría concuerda que la jornada escolar completa se implementó para mantener más ocupados a los niños, aprovechar mejor el tiempo en cosas útiles, ayudar a las madres que trabajan, sobre todo a aquellas que están solas o no tienen apoyo de sus maridos. La extensión de la jornada escolar permitió incorporar en las escuelas actividades que antes no se hacían, las que ayudan a los niños a desarrollar habilidades, como también ayudan a los

niños que les cuesta más ya que los profesores están más en la escuela y pueden reforzar las materias. Consideran que es una oportunidad buena para el colegio.

Un grupo minoritario señala que la Jornada Escolar Completa se implementó como consecuencia del descuido de los padres, que debido a los compromisos de trabajo dejaban a sus hijos solos sin ejercer control sobre las responsabilidades que éstos tienen con la escuela y sus planes de estudio.

Es unánime la convicción de que la Jornada Escolar Completa significa una distribución horaria rígida que considera que durante las mañana se trabaja en las asignaturas del plan de estudios y en la tarde se desarrollan actividades en los talleres.

La mayoría de los apoderados manifiesta que las actividades que la escuela realiza y donde más han impactado es en el desarrollo personal y valórico de sus hijos(as). Se puede inferir que reconocen que han permitido estrechar la brecha entre niños rurales y urbanos en cuanto a su forma de hablar, de vestir, acceso a los mismos medios de comunicación como la TV, aparatos tecnológicos como computadores, celulares, MP3, etc. Esto lo notan en la seguridad con que se expresan delante de otros, son más sociables, comunicativos, responsables, creativos.

Asimismo, la mayoría concuerda que el programa de trabajo de la JEC, debiera desarrollar capacidades y habilidades que les sirvan en su vida de estudiantes y si ésta se ve interrumpida tengan como defenderse con lo aprendido en los talleres. Además, expresan la necesidad de un mejor aprovechamiento de los recursos que las escuelas tienen.

Sólo una minoría manifiesta que un niño al iniciarse en un taller debe concluir con un producto o resultados concretos, no dar lugar a interrupciones por falta de personal capacitado.

Las escuelas para sus propuestas no cuentan con las personas más idóneas y entre ellas se encuentran muchas veces los profesores que se hacen cargo de los talleres. A este respecto señalan además, que en algunos casos ha sido más efectiva la llegada de monitores.

Una minoría opina que no se debiera utilizar el mayor tiempo de permanencia en la escuela recargando con más horas los subsectores, porque encuentran que el exceso en vez de beneficiar a los niños(as) les puede afectar, perjudicar el aprendizaje.

La mayoría está de acuerdo en cambiar el enfoque de los talleres cuando señalan que no debieran ser tantos talleres de reforzamiento, refiriéndose a la incorporación de más horas por asignaturas, sino que el mayor tiempo sea dedicado actividades recreativas, expresando que en algunas escuelas existe ausencia total de actividades deportivas, artísticas.

Manifiestan que las actividades que se diseñan debieran permitir que los niños aprendan de manera más entretenida.

La totalidad señala que la falta de materiales es un aspecto que cambiarían debido a que esta situación repercute en el éxito de los talleres.

La totalidad de los apoderados, concuerda que si hay calidad en la escuela sus hijos lograrán más y mejores herramientas para enfrentar la vida, además, la gran mayoría opina que depende de la escuela y queda de manifiesto en la expresión expresada por las apoderadas cuando señalan: *“depende mucho del colegio donde vaya, si hay mejores herramientas, mejor enseñanza, mejor base, mejor profesor, va haber mejor niño y si hay un buen padre detrás mejor todavía”*. Señalan, además, que para sus hijos puede ser decisivo lo que la escuela haga, la influencia que tengan puede determinar el futuro de sus hijos.

### **Interpretaciones del estamento padres y apoderados**

Se concibe la Jornada Escolar Completa como una solución pensada en el bienestar de los niños y niñas.

Existe plena coincidencia en que el permanecer más tiempo en la escuela como consecuencia de la jornada escolar extendida, es un aporte beneficioso para los niños y niñas, en lo relacionado con un mejor aprovechamiento del tiempo en actividades que les permiten un mayor desarrollo personal, para mejorar los aprendizajes, adquirir habilidades que los preparen para enfrentar situaciones nuevas. Existe una clara convicción que la jornada extendida ha sido una solución social para la familia, ya que la mayor permanencia de sus hijos en la escuela les otorga seguridad, lo que ha permitido sobre todo a las madres proyectarse en actividades laborales que antes eran imposible realizar.

Se puede vislumbrar las altas expectativas que tienen de que la escuela con la jornada escolar completa sea capaz de entregar a sus hijos una formación sólida que los habilite para desenvolverse confiados en nuevos escenarios, sin que la condición de ruralidad sea un impedimento para surgir y tener éxito. Frente a estas expectativas se manifiesta cierta preocupación por la implementación de los talleres en cuanto a la calidad del recurso humano y material, condiciones que se perciben como una amenaza.

Respecto de esto último en todas las escuelas la mayoría de los talleres mantienen la estructura curso, es decir, los talleres están diseñados para los alumnos y alumnas de un curso o nivel, no dando la opción de elegir. A ello se suma, sobre todo en el primer ciclo, que las actividades curriculares de libre elección están dirigidos por la misma profesora que realiza las clases normales y, funcionen en la misma sala donde trabajan todas los días.

La opción que las escuelas han adoptado al incorporar más horas a los subsectores para asegurar resultados se percibe como un exceso de actividades cognitivas, las que aumentan las exigencias en el cumplimiento de tareas, esto provoca en los apoderados preocupación, manifestando que les agradaría más que la escuela orientara las actividades de los talleres hacia lo deportivo, artístico y recreativo, que según ellos serviría para que los estudiantes aprendieran de manera entretenida y motivadora.

Existe claridad en cuanto a la importancia que se le asigna a los recursos materiales necesarios para la realización de los talleres, ya que la ausencia de estos desmotiva e impide que se logren resultados concretos. Asimismo, se señala que las escuelas deben velar porque los recursos materiales y tecnológicos con que cuentan sean mejor aprovechado por los niños y las niñas.

Existe la convicción de que los logros pedagógicos y valóricos que los niños y las niñas puedan alcanzar como consecuencia de la Jornada Escolar Completa dependen directamente de la calidad de la escuela, la calidad de los docentes que la forman y de los padres.

### Triangulación por estamento

<b>Categorías</b>	<b>Directivos</b>	<b>Docentes</b>	<b>Estudiantes</b>	<b>Apoderados</b>
Tiempo adicional	Valoración positiva	Valoración como oportunidad de desarrollo de los estudiantes	Lo valoran como el espacio para aprender cosas nuevas que les ayudan a mejorar su rendimiento y para el desarrollo de relaciones de amistad con sus compañeros	Reconocen que es la solución para que sus hijos ocupen mejor su tiempo. Como ayuda para los padres que trabajan.
Interés	Reconocen que la utilización del mayor tiempo debe estar basado en los intereses de los estudiantes.	Reconocen que la utilización del tiempo adicional debe considerar las necesidades, habilidades e intereses de los estudiantes, sin embargo estos no son considerados a la hora de diseñar y de elegir los talleres	No siempre son considerados en el diseño y la electividad de los talleres.	No existe un mecanismo que permita a los apoderados manifestar su opinión sobre como utilizar la mayor disponibilidad horaria.
Expectativas	Que puedan aportar al mejoramiento de los aprendizajes	Que el mayor tiempo ayude al desarrollo personal de los estudiantes y apoye el trabajo pedagógico	Que les ayude a mejorar su rendimiento y aprobar las materias.	Disminuir la brecha entre lo rural y lo urbano. Entregar herramientas para enfrentar de mejor manera la continuidad de estudios.
Talleres JEC	Mejorar los espacios y tener más materiales	Que sirvan para apoyar el trabajo de los subsectores.	Que sean interesantes, que los entretengan.	Manifiestan que los talleres deben estar a cargo de monitores o personas especializadas.

Al analizar lo declarado en las entrevistas se puede ver que existen convergencia y contradicciones latentes que es necesario considerar.

Los Directivos y Docentes al igual que los estudiantes y apoderados valoran positivamente la Jornada Escolar Completa, considerándola como una oportunidad para el desarrollo integral de los estudiantes. Cabe destacar que con respecto a la valoración positiva, los estudiantes y padres son capaces de declarar de manera concreta los aspectos que consideran les han beneficiado.

Directivos y Docentes declaran la importancia de considerar en la propuesta educativa para el aprovechamiento del mayor tiempo escolar las necesidades e intereses de los estudiantes. Sin embargo, lo anterior se contradice con lo declarado por los docentes cuando señalan que en el diseño de los Talleres JEC solo participan los docentes y la participación de los estudiantes esta referida a la electividad de los pocos talleres que tienen esa opción.

Directores y Docentes dicen que los Talleres JEC son asignados según las habilidades y aptitudes, sin embargo, en la realidad son los mismos docentes que hacen clases en los cursos, sobre todo en el primer ciclo.

## **Observación No participante**

Se consideró necesaria la aplicación de este instrumento, para complementar la información y descubrir aspectos no detectados mediante los otros procedimientos y posibilitar una visión más amplia de los aspectos investigados dentro de sus propios contextos. Para tal efecto se trabajó con una pauta de observación, este instrumento se aplicó en las cuatro escuelas. La observación estuvo centrada en verificar el comportamiento de los siguientes aspectos:

- Los horarios en que funcionan los Talleres JEC
- Formas de planificar las actividades de los Talleres JEC
- Estructura de los Talleres JEC
- Recurso humano a cargo de los Talleres JEC
- Espacios físicos donde se desarrollan
- Materiales con los que se trabaja

De acuerdo con la pauta aplicada los lugares de observación fueron las escuelas, las pautas se comenzaron a aplicar a la misma hora en todas las escuelas (14:00 horas). El foco de interés fueron los Talleres JEC y la información recogida es la siguiente:

### **1.-Los horarios en que funcionan los Talleres JEC**

En la mayoría de las escuelas estudiadas los talleres funcionan en horario de tarde, es decir, una vez terminada las clases regulares. En la escuela D los talleres eran durante la jornada de mañana y en horario de tarde. Las escuelas que trabajan los Talleres JEC durante la jornada de la tarde justifican su decisión aduciendo que el distribuir estas actividades durante toda la jornada no les ha dado resultado debido a que las clases regulares en la tarde afecta la disposición anímica de los estudiantes.

### **2.-Formas de planificar las actividades de los Talleres JEC**

La planificación de las actividades de los Talleres JEC se hace sobre la base de un proyecto anual en que se considera de manera general las necesidades, los objetivos a lograr, actividades y los recursos necesarios para llevarlos a cabo.

En la mayoría de los talleres no existe la costumbre de que a partir del proyecto genérico se desarrollen planificaciones más acotadas, como tampoco una evaluación permanente para verificar el cumplimiento de los objetivos.

Generalmente, al término del año algunos talleres hacen muestras internas como una forma de exhibir lo hecho durante el año lectivo.

### **3.-Estructura de los Talleres JEC**

En la totalidad de las escuelas las actividades curriculares no lectivas de libre elección de los talleres JEC diseñados para los estudiantes del primer ciclo mantienen la estructura curso y están a cargo de los mismos profesores jefes. En el caso de segundo ciclo entre uno y dos de los talleres principalmente los de reforzamiento mantienen la estructura curso y el resto cumple con la elegibilidad.

En las cuatro escuelas en estudio el número de alumnos por taller no supera los veinte niños(as), debido a la poca matrícula que poseen.

### **4.-Recurso humano a cargo de los Talleres JEC**

El recurso humano a cargo de los talleres está compuesto en su mayoría por docentes y en un porcentaje menor por monitores, estos últimos no pertenecen a la dotación docente y están en la escuela sólo en los horarios en que desarrollan el o los talleres.

### **5.-Espacios físicos donde se desarrollan**

En la totalidad de las escuelas sólo los talleres deportivos utilizan los espacios abierto (patio, multicanchas) el resto trabajan en las aulas, manteniendo estas salas el mismo ordenamiento del mobiliario utilizado en las horas de clases. Durante los días de lluvia los talleres deportivos y recreativos no se realizan.

### **6.-Materiales con los que se trabaja**

Los materiales con los que trabajan los Talleres JEC son proporcionados por el sistema a solicitud de las escuelas, estos recursos quedan establecidos en el PADEM y el monto depende del número de talleres y del tamaño de las escuelas. En el caso de las cuatro escuelas en estudio, las cantidades asignadas en los últimos tres años fluctúan entre los \$200.000 y \$900.000, este recurso es distribuido equitativamente entre los talleres. Junto al recurso financiero los talleres cuentan con materiales audiovisuales, con los laboratorios de computación, las bibliotecas CRA y la implementación deportiva que las escuelas poseen. La celeridad para la obtención y posterior utilización de los recursos asignados depende directamente de la gestión de la escuela con el área de adquisiciones del DAEM.

## Interpretación General

Toda reforma a la educación necesariamente desemboca en la escuela y el éxito de éstas depende de como estén las escuelas preparadas para asumirlas de manera efectiva. De hecho *“una de las características de las políticas educativas chilenas de los noventa es la centralidad que adquieren en ella las instituciones educativas”* Huidobro, J.E y Sotomayor (2003:253). La Jornada Escolar Completa dentro de la reforma de los años 90, fue uno de desafíos que las escuelas tuvieron que asumir, ni siquiera elegir, sobre todo las escuelas rurales que fueron las primeras en ingresar al nuevo régimen, a las que solo se les pedía contar con espacios físicos necesarios para la ampliación de la jornada escolar. El ingreso a la Jornada Escolar Completa exigió a las escuelas modelos de organización distintos a las que estaban acostumbradas a desarrollar. El nuevo escenario involucraba asumir procesos de innovación profundos, asumir como lo señala Antúnez, S. (1998:15) *“la convicción de que cualquier proceso de innovación y cambio reclama paralelamente consecuencias organizativas”*, sin embargo para la realidad de las escuelas esto ha tardado en ser entendido por la complejidad de procesos que se dan internamente.

Lo que ha afectado mayormente a las escuelas es haberlas responsabilizado de los cambios e innovaciones que se exigían sin una preparación previa, requisito necesario como lo señala Antúnez, S. (1998:15) *“las soluciones organizativas deben ser previas a las innovaciones curriculares cuando no un requisito”*. Las escuelas objeto de este estudio no son ajenas a esto, la debilidad presentada en los instrumentos de planificación estratégica, son una evidencia.

Las escuelas valoran positivamente la importancia de los instrumentos de planificación estratégica, especialmente los directores, sin embargo, estos no reflejan que se hayan considerado en su elaboración todos los procesos necesarios para una propuesta pertinente. Ello hace pensar que las escuelas necesitan asumir su falta de capacidad respecto a la gestión escolar y reclamar la ayuda que requieren. No se puede desconocer que sin instrumentos de planificación institucional de calidad difícilmente las escuelas revertirán su situación actual. Respecto a la falta de capacitación en las escuelas, Mena y Ballei, citado por García- Huidobro (2003:258) en el libro Políticas educacionales en el cambio de siglo, señala *“el sistema no se ocupó de proveer insumos intelectuales y materiales que enriquecieran el funcionamiento pedagógico de las escuelas”*, esto afecta sobre todo a las escuelas rurales, la equidad y resguardo de la igualdad también pasa por esto.

Si bien es cierto que toda las escuelas cuentan con estos instrumentos y, respecto de él manifiestan y reconocen su importancia, se observó a través del análisis documental que, carecen de claridad en las orientaciones que entrega, esto queda reafirmado si se comparan

los PEI de las escuelas con los requisitos establecidos por, Huidobro, J. E y Sotomayor (2003:260), al señalar que el Proyecto Educativo Institucional es el que *“define el enfoque educativo, contextualiza el currículum, describe las características de la enseñanza, puntualiza los estándares del aprendizaje (claros y alcanzables) detalla los medios, las oportunidades y los mecanismos de evaluación”*. Las debilidades que presenta la planificación institucional afecta todo el quehacer educativo y a todos sus componentes

Si bien es cierto que las escuelas enfrentaron momentos difíciles en sus inicios, esto no es justificación para que no hayan hecho esfuerzos por sobreponerse y adoptar frente al cambio una actitud de aprendizaje colectivo, esto es reafirmado por Hargreaves (1998:22) citado por Bolívar, A. (2000:50) cuando señala que, *“el aprendizaje sea el recurso más importante de renovación de las organizaciones en la era postmoderna”*.

Frente a los nuevos escenarios cada vez más exigentes para las instituciones educativas, la escuela que, además, de un lugar de trabajo *“se configura como unidad básica de formación e innovación, desarrolla en su seno un aprendizaje institucional y organizativo, donde las relaciones de trabajo enseñan y la organización como conjunto aprende”* Bolívar, A (2000:84), requiere para lograr esto que sea capacitada, acompañada y asesorada.

Las razones de la ampliación de la jornada escolar apuntan a mejorar la calidad de la educación, problema que Chile como país no ha resuelto. El mejoramiento de la calidad coloca a la escuela como parte fundamental *“el buen funcionamiento de las escuelas es una condición necesaria para lograr la calidad de la educación”* Huidobro, J. E y Sotomayor (2003:254).

De acuerdo a lo expresado anteriormente es bueno preguntarse qué significa que una escuela funcione bien para lograr la calidad. Todas las respuestas apuntan a establecer como determinante los instrumentos de planificación estratégicas donde el Proyecto Educativo Institucional se reconsidera como rector de la gestión de la escuela.

Por tal razón la presente investigación realizada a cuatro escuelas rurales de la comuna de Laja trata de evidenciar si existe una clara relación, entre los enfoques educativos que se visualizan en los instrumentos de planificación (Proyecto Educativo Institucional y Proyecto de Pedagógico Jornada Escolar Completa) y la forma como se concibe la eficiente utilización del tiempo adicional.

Una de las mayores expectativas de la Jornada Escolar Completa fue la utilización del mayor tiempo asignado como un recurso para organizar acciones que tributarán al mejoramiento de la calidad de los aprendizajes, sobre todo en las escuelas que se ubican en

sectores de pobreza. La apuesta era que las escuelas de manera inteligente organizaran el tiempo adicional con este propósito, hay escuelas que lo han logrado como las llamadas escuelas efectivas, pero aún queda un número importante que no lo ha hecho.

La propuesta pedagógica para la utilización del mayor tiempo disponible, se da a través de las actividades curriculares no lectivas, que la escuela de acuerdo a las necesidades detectadas en los procesos de diagnóstico institucional exhaustivos, participativos y de reflexión, deciden diseñar como la mejor alternativa para lograr apoyar los procesos pedagógicos y dar identidad a la escuela. El producto de esto queda establecido en el Proyecto Pedagógico de Jornada Escolar Completa.

Las debilidades que presentan los instrumentos de planificación estratégica afectan transversalmente todas las acciones que la escuela ejecuta, especialmente las que tienen que ver con el aprovechamiento del mayor tiempo, al no quedar establecidos desde sus lineamientos, la orientación pedagógica de las actividades curriculares no lectivas de libre elección y el perfil requerido para su atención.

Existe en cada escuela una variedad de talleres, sin embargo, estos son atendidos en su mayoría por los docentes, los que reconocen que son asignados por capacidad horaria. Respecto a esto los apoderados creen que no siempre los docentes tienen las condiciones para hacerse cargo de estas actividades, reconociendo que cuando los talleres son atendidos por monitores especialmente contratados por tener especialización, los talleres funcionan mejor. A esto se suma lo expresado por directores, profesores, alumnos y padres, respecto a que uno de los factores que afecta el funcionamiento de los talleres de manera importante, es la falta de espacios físicos adecuados.

Directivos, docentes, alumnos y padres manifiestan percepciones positivas acerca de los talleres. Estas percepciones son mayores en los padres, quienes esperan que la escuela a través de las actividades curriculares no lectivas le entregue herramientas para enfrentar el futuro en mejores condiciones. Los estudiantes lo consideran como espacios sociales importantes. En general se valora que los estudiantes estén más seguros en la escuela, ocupados en aprender nuevas cosas, que el estar en casa frente al televisor o en la calle.

El modelo didáctico considerado en el diseño pedagógico no está definido desde los marcos institucionales. La planificación de cada taller se realiza a través de un proyecto anual, elaborado de manera muy general. Estos son evaluados de manera semestral o anual, en actividades especialmente organizadas para ello, por lo general son exposiciones de trabajos o muestras artísticas para los apoderados.

## CAPITULO V: CONCLUSIONES

De acuerdo con la pregunta de investigación formulada en esta investigación: *¿De qué modo las actividades curriculares no lectivas de libre elección o talleres JEC, diseñados por las escuelas en estudio, han permitido que el uso del tiempo adicional sea efectivo y se constituya en la oportunidad de desarrollar aprendizajes de calidad en los estudiantes de las escuelas básicas semiurbanas de la comuna de Laja?* y la información recabada en relación los objetivos propuestos, permitió llegar a las siguientes conclusiones:

Respecto a describir las percepciones que poseen los estudiantes, apoderados y profesores acerca de las actividades de aprendizaje que se desarrollan con las actividades curriculares no lectivas o talleres JEC, se puede señalar que, a nivel de los directivos existe concordancia en atribuir a la Jornada Escolar Completa una valoración positiva sobre todo al mayor tiempo del que se dispone, sin embargo, la organización eficaz del tiempo se ve imposibilitada por falta de capacitación para gestionar y articular de manera efectiva los proceso pedagógicos.

Las actividades curriculares no lectivas de libre elección debieran considerarse para dar apoyo concreto a las debilidades detectadas en los subsectores de aprendizaje, sin embargo no se aprecia con claridad que se valore como la instancia perfecta para articular las acciones pedagógicas entre el trabajo curricular común y las actividades curriculares no lectivas de libre elección que tributen al mejoramiento de aprendizajes significativos de todos los estudiantes.

Los docentes declaran la importancia que le atribuyen a que toda acción educativa se debe construir considerando los intereses de los estudiantes, sin embargo, éstos al momento de tenerlos en cuenta se desconocen. Lo anterior debido a que no está instalada la práctica de aplicar algún tipo de instrumento que recoja tal información, ya sea directamente de los alumnos y alumnas o de los subsectores de aprendizaje, lo que hace poco coherente las propuestas educativas que se les hacen.

Los estudiantes tienden a considerar el mayor tiempo escolar como una importante instancia para desarrollar relaciones sociales y de amistad con otros estudiantes, en cambio los padres y apoderados perciben el mayor tiempo escolar como una oportunidad de desarrollo para sus hijos.

Las conclusiones a que se llega respecto a analizar en los marcos institucionales los modelos didácticos considerados en el diseño pedagógico de las actividades curriculares no lectivas o talleres JEC.

Se reconoce la importancia de los instrumentos de planificación estratégica como son, el Proyecto Educativo Institucional, el Proyecto Pedagógico de Jornada Escolar Completa y de los que se generan a partir de ellos, sin embargo, existe poca claridad y experticia en su construcción. Esto es un nudo crítico que no permite visualizar de manera sistémica el sentido pedagógico que la escuela le puede asignar al mayor tiempo otorgado por la JEC. Junto a lo anterior se constata que estos instrumentos no son evaluados y revisados de manera periódica con el propósito de obtener retroalimentación e información necesaria para producir las mejoras que se debieran hacer.

La razón fundamental de la escuela es la enseñanza, la que no se da por azar sino de manera intencionada, racional y muy bien estructurada, de ahí que la debilidad observada en lo que respecta a los instrumentos orientadores del quehacer institucional afecta no sólo al mejor aprovechamiento del mayor tiempo, sino también al cómo éste se pone al servicio del currículo para desarrollar una puesta efectiva, concreta y contextualizada con la realidad de la escuela, de los procesos de enseñanza, con calidad, pertinencia y su importancia como orientador y conductor del trabajo docente.

Se utiliza con frecuencia conceptos como coherencia, pertinencia, calidad, participación, entre otras, de manera teórica sin que existan acciones concretas donde la significación real se pueda evidenciar. La generalidad de los instrumentos de planificación estratégica que la escuela elabora no cumple con los requisitos de participación con la comunidad educativa, lo que impide que ésta se sienta identificada con lo que se hace, afectando la generación de compromisos más sólidos con los objetivos y metas de la institución.

La dificultad observada en la construcción de los instrumentos fundamentales afecta todos los procesos orientadores que tributan al mejoramiento de la enseñanza, desde una gestión coherente que permite fijar con claridad los objetivos estratégicos y las necesidades reales, hasta la distribución de tareas administrativas, por lo que el foco de atención que debiera estar centrado en lo pedagógico se pierde.

De acuerdo a las expectativas de logro que poseen los estudiantes, apoderados y profesores acerca de la participación en las actividades curriculares no lectivas de libre elección o talleres JEC, se puede señalar que directivos y docentes consideran que las actividades curriculares de libre diseñadas para los estudiantes permitirá mejorar sus aprendizajes y sus expectativas de vida.

Los estudiantes reconocen que los talleres JEC les han permitido aprender cosas nuevas, les han ayudado a mejorar sus notas, tener acceso a bibliotecas, computadores y les ha permitido relacionarse mejor con sus compañeros.

Los Padres y Apoderados valoran positivamente el mayor tiempo asignado por la jornada escolar completa y lo ven como algo bueno para sus hijos. Esto hace que tengan altas expectativas de la mayor permanencia de los niños y niñas, confiando que signifique que éstos obtengan una mejor preparación para enfrentar la vida y se aminore la brecha entre lo urbano y rural. Sin embargo, manifiestan preocupación por el incremento de horas de clases y talleres que apuntan a lo cognitivo manteniendo las estructuras tradicionales o como ellos dicen, hacer más de lo mismo en desmedro de actividades de aprendizaje que tributen al desarrollo personal, físico e intelectual de manera más entretenida.

La efectividad de las actividades que se desarrollan en talleres JEC, no parecen incidir en el logro de aprendizajes significativos, o que propongan a los estudiantes desafíos intelectuales demasiados exigentes. Los talleres como repostería, mueblería básica y soldadura poco aportan a ello, más bien tienden a reproducir desigualdad de género. Los talleres de reforzamiento son una excusa para prolongar las horas de clases y no poner atención en como se están dando los procesos de enseñanza en cada subsector.

Se insiste en utilizar el mayor tiempo de la jornada escolar completa adicionando más horas de clases tradicionales, más horas para “pasar materia”, creyendo de manera errónea que las otras formas de abordar las carencias pedagógicas (actividades lúdicas, de expresión artística, deportiva o cultural) son actividades extras, que no tienen relación con lo pedagógico.

Se observa como una limitante relevante el considerar a la hora de establecer el aporte del mayor tiempo disponible, con que cuentan las escuelas en el logro de aprendizajes significativos y del mejoramiento de los procesos pedagógicos, el que los mismos docentes tengan que asumir la responsabilidad de atender las actividades curriculares no lectivas de libre elección que se han establecido. Muchas veces con docentes que no poseen las habilidades necesarias, sumando a ello la no articulación efectiva con el subsector al que debieran tributar para remediar las falencias que los estudiantes presentan.

La actual estructura de funcionamiento que tienen las escuelas dificulta la condición de elegibilidad que deben cumplir las actividades curriculares no lectivas de libre elección. En la generalidad de las escuelas no existe un diagnóstico acabado de los requerimientos y expectativas que los estudiantes tienen, además, a la hora de diseñar las propuestas de

actividades curriculares no lectivas no se observa un procedimiento que recoja las sugerencias tanto de ellos como de los padres y apoderados.

Existe claridad en este segmento del estudio (los padres) de que la diferencia para abordar de manera más desafiante y creativa el mayor tiempo asignado por la jornada extendida depende de la calidad de las escuelas, del mejor aprovechamiento de los recursos y de que exista personal idóneo para hacerse cargo de las actividades curriculares no lectivas de libre elección.

La efectividad de los talleres JEC se ve afectada por la falta de los materiales, por falta de los espacios adecuados y también por la organización horaria.

## SUGERENCIAS

Esta investigación tiene una lectura propositiva y por lo tanto sugiere abrir un abanico de posibilidades en sus interpretaciones, por ello se hace muy necesario tener claro que la investigación cualitativa es un herramienta social coherente, pertinente y congruente que nos ayuda a adentrarnos de una manera muy especial en el mundo vivido de la pedagogía y de la docencia, ya que, al decir de F. Bárcena (1992:32) “ *una adecuada incorporación a la práctica educativa de los resultados de la investigación y de la teorización pedagógica exige asumir plena y realistamente la complejidad teórica y práctica de la educación*”.

En el actual panorama complejo, crítico y lleno de desafíos en que se encuentra la educación chilena y por ende la institución escolar quien es la que debe concretizar la ejecución del currículo a través de la pedagogía aplicada directamente en el aula, se hace necesario observarla desde dentro para eliminar los prejuicios que se tienen acerca de la docencia. Esta investigación sugiere una invitación paradójica, debemos dejar de lado el papel de docente acrítico en un sistema en donde la crítica muchas veces sólo ha sido el reflejo de un silencio permanente en nuestras aulas, justamente para descubrir donde se encuentran los nudos que en el contexto de cada realidad escolar no nos permite tener claridad de lo que realmente se debe hacer, o darnos cuenta, o descubrir los nudos que se tienen para fortalecerlos y utilizarlos, para comenzar desde ellos a evaluar la realidad y el punto de partida de los cambios. Siendo el docente el profesional que más autoridad tiene para desvelar lo que acontece en las aulas, mantiene un silencio inexplicable y una actitud indiferente frente a las críticas. Debieran ser los docentes los agentes autorizados para guiar y proponer los cambios, orientar las soluciones, las políticas educativas, hacer sentir su voz, respaldada por un desempeño profesional de excelencia.

Dentro del abanico de interpretaciones esta investigación ayuda a mirar la realidad que viven muchas instituciones escolares de nuestro país hoy, que tienen muchos más recursos pedagógicos y tecnológicos que antes para trabajar (salas CRA, laboratorios de computación, bibliotecas de aula, etc.), sin embargo, hay algo que les impide avanzar pese a los esfuerzos que realizan.

Lo importante es que se generen mecanismos que orienten y cautelen que los docentes incorporen en sus propuestas didácticas la utilización de los recursos de que disponen.

De acuerdo a la información que esta investigación entrega y que podría ser uno de los nudos que más afecta el funcionamiento integral de las instituciones educativas en estudio es, la carencia de autoevaluación profunda de su quehacer. Es necesario como punto de partida que la escuela se conozca y reconozca a si misma para que desde este conocimiento pueda organizar el trabajo institucional con una mirada integral y, para ello se sugiere

realicen un proceso de autoevaluación basados y apoyados en los modelos como el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SACGE) que ofrece el Ministerio de Educación o el modelo de la Fundación Chile u otro.

Junto a lo imperativo de que las escuelas vivan un proceso de autoevaluación que les indique con mayor exactitud la real dimensión de su quehacer, sería de una gran ayuda que los miembros de la comunidad escolar, especialmente los directivos sean apoyados con capacitación en la elaboración y diseño de los instrumentos de planificación estratégica, de tal manera que todo el quehacer de la escuela sea parte estructurante para responder de manera efectiva a las expectativas de docentes, estudiantes, padres, madres y apoderados.

Conocer las reales expectativas que los miembros de la comunidad educativa tienen o esperan de la escuela requiere necesariamente del establecimiento de estrategias de participación abierta y responsable en cada uno de los procesos y momentos claves que la institución desarrolla, para lograr compromiso, adhesión y cooperación que tribute a mejorar los procesos pedagógico ya sea en lo relacionado al plan común, a las actividades curriculares no lectivas de libre elección, a la optimización de los tiempos pedagógicos, entre otros.

La escuela como institución social más que temer o menospreciar el aporte de los estudiantes, de los padres, de los vecinos, debe abrir espacios para el diálogo, para la escucha activa y valorar lo que ellos pueden aportar para la construcción de la escuela que quieren, esto lo reafirma Pablo Freire cuando señala *“no podemos dejar de lado, despreciado como inservible, lo que los educandos – ya sean niños que llegan a la escuela o jóvenes y adultos en centros de educación popular – traen consigo de comprensión del mundo, en las más variadas dimensiones de su práctica dentro de la práctica social de que forman parte”* Freire, P. (2002:81).

Las investigaciones confirman que, la mayoría de las escuelas llamadas efectivas considera la utilización eficaz del tiempo como un factor que incide directamente en el éxito de todos sus procesos pedagógicos. La real optimización de los tiempos, en cada una de las áreas del trabajo escolar (Liderazgo, Gestión Curricular, Convivencia, Recursos Humanos, Resultados) será efectiva sólo cuando la institución evalúe crítica y reflexivamente su accionar y, a partir de ahí, se reorganice de manera responsable para construir en conjunto procesos eficaces y de calidad.

Para que las actividades curriculares no lectivas de libre elección se conviertan en reales oportunidades para potenciar aprendizajes de calidad y tributen a que las escuelas se conviertan como lo señala Guiroux *“en lugares democráticos dedicados a potenciar a la persona y a la sociedad”* se necesita la voluntad profesional de hacer una introspección seria, comprometida y vanguardista.

## BIBLIOGRAFIA

- ALVARIÑO, C (2000) “Gestión Escolar: un estado del arte de la literatura”, Revista Paideia. UAM, España
- ANDRADE, S.(2002) “Diccionario de Economía”, 3º Edición. Editorial Andrade.
- ANSORENA CAO (1996) 15 Pasos Para la selección de personal con éxito. Paidós, 1ª Edición, Colección Empresa 41.
- ANTÚNEZ, S (1998) “El Proyecto Educativo de Centro”. Barcelona
- ARENDS, R. (2007) “Aprender a Enseñar” 7ª Edición, Editorial Mc Graw Hill interamericana, México.
- BALEÍ, C y MENA (1998) “El desafío de la calidad y la equidad en educación”, en Chile en los noventa, Ediciones Dolmen, Santiago de Chile.
- BANCO MUNDIAL (1995) Prioridades y Estrategias para Educación, Washington
- BARCENAS ORBE, F (1994) La Práctica Reflexiva en Educación. 1ª Edición, Editorial Complutense. España.
- BERICAT, E. (1998) La Integración de los Métodos Cuantitativo y cualitativo en la Investigación Social, Significado y Medida. 1ª Edición.
- BOLÍVAR, A. (2000) “Los centros educativos como organizaciones que aprenden: Promesa y realidades”. Editorial La Muralla, Madrid.
- BURGELMAN, J. C. (2002) “Marco Integral para la Dirección Estratégica (MIDE)”.
- CAMPOS VILLALOBOS, N.(2007) Filosofía de la Educación: Equidad y Educación. Editorial Andrés Bello, Santiago. Chile
- CAMPUSANO REYNA, N. (2002) La Investigación, Un Medio para Avanzar Cualicuantitativamente en el Campo de la Educación.
- CAMPBELL, A. & NASH, L. (1992) A sense of mission, Reading, Mass.: Addison Wesley, 1992
- CASANOVA, M. A. (1992) La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo; Edelvives, Aula Reforma, España, 1992
- CASTRO RUBILAR, F. (2004) La Gestión Escolar: una lectura desde sus subyacentes teóricos, educacionales, políticos e investigativos. Editorial ARCIS, Santiago de Chile.

- CARRASCO, J. (1997) “Planteamiento sociopolítico de la educación de adultos en las sociedades desarrolladas” Ariel, Barcelona, España
- CIDE (2000) Reformas Educativas en América Latina
- CHEVALLARD, A. (2003) Replantear el cambio educativo. Un enfoque innovador. Buenos Aires
- CISTERNA CABRERA, F. (2004) Evaluación Cualitativa: Texto Guía para Tesis de Grado. Chillán, Universidad del BIO BIO.
- COLL, C. y MIRAS, M. (1993) “La representación mutua profesor/alumno y sus representaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje”.
- NCOTAL (1994) Prisoners of Time Report, Congress Norteamericano, Washington, EEUU
- DESUC (2005) Informe Final Evaluación Jornada escolar Completa, Pontificia Universidad Católica de Chile
- FREIRE, P. (2002) Pedagogía de la Esperanza: un reencuentro con la “Pedagogía del Oprimido”. 1ª Edición. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, Argentina.
- FERNÁNDEZ ENGUITA M. (2000) Catedrático de Sociología en la Universidad de Salamanca y autor de *La Jornada Escolar*, Barcelona, Ariel, 2000.
- FULER, B. Y CLARK, P.(1994) Raising school affects while ignoring culture? Local conditions and the influence of classroom tools, rules and pedagogy, Washington, EEUU
- GARCÍA-HUIDOBRO, J.E.(2000) “ La centralidad de la escuela en las políticas educativas de los 90”, Documento de trabajo para el Proyecto CRESUR. Santiago, Chile 2000
- GARCÍA-HUIDOBRO, J.E. y SOTOMAYOR (2003) Políticas educacionales en el Cambio de Siglo. La Reforma del Sistema Escolar de Chile. Editorial Universitaria, Santiago Chile.
- GUIROUX, H. 1998) La Escuela y la Lucha por la Ciudadanía. 2ª Edición. Siglo XXI de España Editores, S.A. Madrid, España.
- HURTADO, R. (1998) Debilidades Pedagógicas Asociadas al Doble Turno, Beneficios de la Jornada Escolar Completa, y Consideraciones Sobre la Implementación de la Jornada Escolar Completa en el Contexto Social de la Venezuela Actual.

- LAWSHE, C. y BALMA, M. (1966) "Principles of personal testing". New York. Mc Graw Hill.
- LARRAÍN, J. (2001) "Identidad Chilena" LOM Ediciones Santiago, Escafandra Colección.
- LAVÍN S. y S. DEL SOLAR (2002) "El Proyecto Educativo Institucional como Transformación de la Vida Escolar" LOM Ediciones/PIIE, Santiago. Chile
- LOZANO, J (2006) "Educación y Formación Continua", Centro Internacional de Documentación E- learning.
- MARTNIC, S. (2000) Tiempo y Aprendizaje en América Latina CIDE, 2000.
- MENDEZ, E. (2007) La Pertinencia como requisito para la calidad en educación Superior, Revista Iberoamericana de educación (ISSN: 1681-5653)
- MIDE (1998) Métodos de Investigación Educativa: Técnicas e Instrumentos para la investigación educativa. Departamento de didáctica y Organización Escolar. Universidad de Valladolid, España.
- MINEDUC (1996) Estatuto de los Profesionales de la Educación "Ley N° 19.070.
- MINEDUC (1997) Ley N° 19.532. "Crea Régimen de Jornada escolar completa diurna y dicta normas para su aplicación" República de Chile.
- MINEDUC (1997) El Reloj 2007, Sugerencias para la Formulación del Proyecto pedagógico de Jornada escolar Completa del Establecimiento Educacional
- MINEDUC (1997) Formulario de presentación del Proyecto de Jornada Escolar Completa. División General de Educación.
- MINEDUC (1998) La Reforma en Marcha, Jornada Escolar Completa Diurna para Todos.
- MINEDUC (2001) El Reloj, Sugerencias para la Formulación del Proyecto pedagógico de Jornada escolar Completa del Establecimiento Educacional.
- MINEDUC (2005) Nuestros Temas, Publicación para profesores de Educación Básica N° 20.
- MINEDUC (2007) Evaluación del Proyecto Pedagógico: Jornada Escolar Completa. División General de Educación.
- MORENO, G. (2007) Psicología de la Educación para padres y Profesionales. URL Pág. WEB=<http://www.psicopedagogia.com/>
- NILO, S. (1999) Equidad y Educación. Revista Enfoques Educativos Vol.2 N°2
- NOVAK, J y GOWIN, D. (1997) Aprendiendo a Aprender, Editorial Planeta Chilena S. A. Santiago. Chile

- OCDE (2004) Revisión Políticas Nacionales de Educación Chile OCDE, Paris.
- OPECH (2006) Apuntes Sobre la Implementación de la Jornada Escolar Completa. URL Pág. WEB=<http://www.opech.cl/>
- PEI Proyecto Educativo Institucional, Escuelas Básicas de Laja.
- PREAL. (2002) Formas & Reformas de la Educación, Series Políticas “El tiempo y el aprendizaje en América Latina”[www.preal.org](http://www.preal.org) (2007).
- PROYECTO JEC (2006) Proyecto Pedagógico de Jornada Escolar Completa Escuela C, 2006, Laja.
- PROYECTO JEC (1998) Proyecto Pedagógico de Jornada Escolar Completa Escuela B, 1998, Laja.
- RAE (2006) Diccionario de la Lengua Española, URL PÁG. WEB=<http://www.rae.es>
- RUIZ OLABUÉNAGA, J. (2003) Metodología de la Investigación Cualitativa 2ª Edición.
- SCHIEFELBEIN E. y PAULINA (2000) Revista Perspectivas, Vol. 4, Nº 1, 2000
- SOTOMAYOR, C. (2005) “Equidad educativa en Chile” MINEDUC
- TESCH, R. (1990) Qualitative research: analysis types and software tools. New York: The Falmer Press.
- RODRÍGUEZ T, N. (1999) “Selección Efectiva de Personal Basada en Competencias”. Escuela de Psicología. Universidad Central de Venezuela. URL Pág. Web=<http://www.gestionhumanaconsultores.com/> Consulta 30/10/08.
- UNICEF (2005) ¿Quién dijo que no se puede?: Escuelas Efectivas en Sectores de pobreza, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- UNESCO (2005) Informe Mundial de UNESCO. “Hacia las Sociedades del Conocimiento”, Ediciones UNESCO.
- VALERA, S (1993) El Concepto de de Identidad Urbana. Universidad de Barcelona.
- WEISS,P. y VELAZCO,F.(1994) Como investigar en Ciencias Sociales. Editorial Trillas. México
- WEINSTEIN, J. (2001) Joven y alumno: Desafíos de la enseñanza media. Revista Última Década Nº 15, CIDPA, Viña del Mar. Chile