



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

PARTICIPACIÓN: REPRESENTACIONES SOCIALES DE UNA COMUNIDAD EDUCATIVA DE DEPENDENCIA MUNICIPAL

*TESIS PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN*

AUTORA: LUENGO TORRES, FAVIOLA

Profesor guía: Cárcamo Vásquez, Héctor

CHILLÁN 2018

DEDICATORIA

A Víctor y Laura

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar a mi profesor guía, Sr. Héctor Cárcamo Vásquez, quien con sus conocimientos, aportes teóricos, confianza y contención supo guiarme y ayudarme en los momentos más complejos de este proceso. A mi familia, abuelos, padres, mi compañero de vida y especialmente mi hija, quienes son el soporte fundamental en todo lo que hago. A la unidad educativa que abrió sus puertas a mi investigación y a todos los entrevistados que de alguna u otra forma aportaron para que concluyera este trabajo de la mejor forma posible. Muchas gracias a todos.

INDICE DE CONTENIDOS

Introducción	p. 9
1. Planteamiento del Problema	p. 11
1.1. Problematización	p. 11
1.2. Preguntas de la investigación	p. 15
1.3. Objetivos del estudio	p. 15
1.4. Supuestos del estudio	p. 15
1.5. Categorías	p. 15
1.6. Justificación del estudio	p. 18
2. Marco Teórico Referencial	p. 21
2.1 Representaciones sociales	p. 21
2.2. Participación y contexto educativo	p. 25
2.2.1. Aproximación teórica	p. 25
2.2.2. Participación y educación	p. 27
2.3 Comunidad educativa, aprendizaje dialógico y comunicación	p. 32
2.3.1. Comunidad educativa	p. 32
2.3.2. Aprendizaje de tipo dialógico	p. 33
2.3.3. Comunicación en la unidad educativa	p. 38
3. Marco Metodológico	p. 41
3.1. Enfoque del estudio	p. 41
3.2. Tipo y diseño de estudio	p. 41
3.3. Sujetos de estudio e informantes claves	p. 42
3.3.1. Sujetos del estudio	p. 42
3.3.2. Unidad de estudio e informantes claves	p. 43
3.4. Técnicas relevamiento de la información	p. 44
3.5. Estrategia de análisis de datos	p. 44
4. Presentación de resultados	p. 45
4.1. Surgimiento de la representación sobre participación	p. 46
4.1.1. Docentes	p. 46
4.1.2. Asistentes de la educación	p. 51
4.1.3. Apoderados	p. 56
4.1.4. Estudiantes	p. 62
4.1.5. Directivos	p. 65
4.2. Conocimientos y actitudes involucradas en la participación	p. 69
4.2.1. Docentes	p. 69
4.2.2. Asistentes de la educación	p. 79
4.2.3. Apoderados	p. 84
4.2.4. Estudiantes	p. 88
4.2.5. Directivos	p. 93
4.3. Funciones asignadas a la participación	p. 99

4.3.1. Docentes.....	p. 99
4.3.1.1. Función conocimiento	p. 99
4.3.1.2. Función identitaria.....	p. 102
4.3.1.3. Función orientación.....	p. 103
4.3.1.4. Función justificatoria	p. 104
4.3.2. Asistentes de la educación	p. 105
4.3.2.1. Función conocimiento	p. 105
4.3.2.2. Función identitaria	p. 106
4.3.2.3. Función orientación.....	p. 108
4.3.2.4. Función justificatoria	p. 108
4.3.3. Apoderados.....	p. 109
4.3.3.1. Función conocimiento	p. 109
4.3.3.2. Función identitaria.....	p. 109
4.3.3.3. Función orientación.....	p. 110
4.3.3.4. Función justificatoria	p. 110
4.3.4. Estudiantes	p. 111
4.3.4.1. Función conocimiento	p. 111
4.3.4.2. Función identitaria.....	p. 111
4.3.4.3. Función orientación.....	p. 111
4.3.4.4. Función justificatoria	p. 112
4.3.5. Directivos	p. 112
4.3.5.1. Función conocimiento	p. 112
4.3.5.2. Función identitaria.....	p. 115
4.3.5.3. Función orientación.....	p. 116
4.3.5.4. Función justificatoria	p. 116
4.4. Elementos emergentes por estamento	p. 117
4.4.1. Docentes.....	p. 117
4.4.2. Asistentes de la educación	p. 118
4.4.3. Apoderados.....	p. 119
4.4.4. Estudiantes	p. 120
4.4.5. Directivos	p. 121
5. Discusión de resultados.....	p. 123
5.1. Diálogo no funcional y gestión democrática	p. 126
5.2. Identidad colectiva y cambio cultural	p. 129
5.3. ¿Participo si no me involucro?.....	p. 132
5.4. El aprendizaje dialógico como ideal	p. 135
6. Conclusiones	p. 139
6.1. Conclusiones por estamento	p.139
6.1.1. Docentes.....	p.139

6.1.2. Asistentes de la educación	p.140
6.1.3. Apoderados.....	p.141
6.1.4. Estudiantes	p.142
6.1.5. Directivos	p.143
6.2. Conclusiones generales	p.144
7. Bibliografía.....	p. 147
8. Anexos.....	p. 152
8.1. Anexo 1: Formato consentimiento entrevistas.....	p. 152
8.2. Anexo 2: Carta solicitud de entrevistas	p. 153
8.3. Anexo 3: Formato preguntas entrevistas	p. 154

INDICE DE TABLAS Y ESQUEMAS

Tabla 1: Entrevistas realizadas por estamento.....	p. 42
Tabla 2: Grupos de discusión realizados	p. 42
Figura 1: Estamento docente: Conceptos asociados a participación	p. 77
Figura 2: Estamento docente: Instancias asociadas a la participación	p. 78
Figura 3: Estamento asistentes de la educación: Conceptos asociados a participación	p. 83
Figura 4: Estamento asistentes de la educación: Instancias asociadas a la participación	p.84
Figura 5: Estamento apoderados: Conceptos asociados a participación	p. 87
Figura 6: Estamento apoderados: Instancias asociadas a la participación	p. 88
Figura 7: Estamento estudiantes: Instancias asociadas a la participación	p.93
Figura 8: Estamento directivos: Conceptos e instancias asociadas a la participación	p.98
Figura 9: Estamento Docentes: Elementos emergentes	p.118
Figura 10: Estamento Asistentes de la educación: Elementos emergentes	p.119
Figura 11: Estamento Apoderados: Elementos Emergentes.....	p. 120
Figura 12: Estamento Estudiantes: Elementos Emergentes	p. 120
Figura 13: Estamento Directivos: Elementos Emergentes	p. 121

RESUMEN

El siguiente trabajo se centra en investigar las representaciones sociales de una comunidad educativa en relación a la participación de los distintos estamentos. El problema central radica en la escasez de participación en un establecimiento de dependencia municipal comparado con la nueva normativa de formación ciudadana. A partir de esto, es fundamental definir cómo entienden los integrantes de la comunidad educativa pertenecientes a los distintos estamentos la participación y cómo esta se representa socialmente. El objetivo de esta investigación consiste en identificar las representaciones sociales que poseen los distintos estamentos educativos en relación a la participación en su establecimiento. Las fuentes de información involucradas consiste en representantes de los cinco estamentos educativos: docentes, directivos, estudiantes, apoderados y asistentes de la educación. Las formas de recopilación de información son por medio de entrevistas personales y grupos de discusión.

Conceptos claves: Participación, representaciones sociales, estamentos educativos

INTRODUCCIÓN¹

Las representaciones sociales constituyen un elemento clave para analizar a las sociedades desde su mirada colectiva ante determinados temas. El análisis de una problemática, desde esta perspectiva contribuye a visualizar el pensamiento de la sociedad en su conjunto y las dinámicas de relación que se establecen según la construcción social que exista desde el sentido común.

La investigación consta de una serie de entrevistas realizadas a distintos representantes de una comunidad educativa de dependencia municipal, pertenecientes a los cinco estamentos, con la finalidad de analizar las representaciones sociales sobre la participación que poseen los distintos involucrados.

Se realizó la investigación dentro del marco de los nuevos lineamientos del ministerio de educación en relación a formación ciudadana, siendo uno de sus ejes centrales el de participación. Es por este motivo que surge la interrogante de cómo un establecimiento municipal representa socialmente el concepto de participación, desde la mirada de diferentes actores educativos.

La investigación se enmarca dentro de la nueva legislación nacional en relación a la implementación del plan de formación ciudadana, el cual tiene como uno de los ejes centrales el de participación estipulado en la Ley 20.911, publicada en abril de 2016. La importancia radica en comprender la representación social que se posee sobre participación, lo que conllevaría a que esto sea un factor determinante en el ejercicio participativo de los distintos estamentos, según cómo es entendida, más allá de la nueva normativa. Para identificar las representaciones sociales, se buscará comprender el surgimiento de dicha representación, los componentes configurativos de la participación y la funcionalidad de acuerdo a la representación que poseen los representantes de los estamentos de la comunidad educativa. Por lo demás, se hace un enlace con el aprendizaje de tipo dialógico y su relevancia en una unidad educativa para lograr la conexión de todos los estamentos educativos y lograr el mejoramiento a partir del involucramiento de toda la comunidad, haciendo una relación con el modelo Epstein (2001) sobre participación familiar el cual establece categorías de participación de las familias en base al tipo de oferta que los centros educativos plantean, resaltando la importancia de un involucramiento familiar dentro del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Esta investigación pretende ser un aporte dentro de la nueva normativa y por lo demás, un lineamiento para mejorar las prácticas participativas de cada uno de los

¹ Esta tesis se ha desarrollado en el marco del Proyecto Fondecyt N°11160084, CONICYT, denominado "Representaciones Sociales de la relación familia-escuela desde la formación inicial docente: contenidos, fuentes y agentes que las configuran".

actores involucrados, acentuando la idea que una comunidad educativa la constituyen todos los agentes, buscando la mejora de la oferta educativa en los establecimientos.

1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Problematicación

El concepto participación, implica una serie de concepciones y formas de representar que ha costado, en un grupo humano, llevar a consenso. La participación está presente en todo ámbito de convivencia: familiar, comunitario, organizaciones, educativas, etc. En este último punto es en donde se centra la investigación y se debe tener en consideración que no es un concepto nuevo en el ámbito escolar.

La participación, tiene un trasfondo político, más aun en nuestro país tras pasar por un período histórico complejo como lo fue el período 1973-1990. En 1998, Palma, citado por Zamora (2008) sostiene que “en el Chile postautoritario la reincorporación del término “participación” en el discurso político “expresa una voluntad de diferenciación, a la vez, del Estado Neoliberal ... y a la vez, del Estado benefactor en cuanto a sus rasgos paternalistas y burocráticos” (p. 1).

A partir de esto, se ha buscado lograr una democratización de las políticas públicas, donde resulta fundamental potenciar la participación de todos los agentes en busca de la relación Estado-sociedad civil.

Zamora (2008) plantea que el supuesto anteriormente mencionado, el cual consta de la polisemia del concepto, y donde cada actor actuará en base a su propia concepción del concepto en un determinado contexto, donde lo que trasciende es el rol en la construcción de acuerdos sociales.

“Sin embargo, si bien este escenario ha favorecido que en el país la temática de la participación ciudadana haya ido adquiriendo cada vez mayor relevancia en el debate nacional sobre la profundización de la democracia y la descentralización del Estado, en cada contexto discursivo en que es utilizada, ya sea desde la institucionalidad del Estado o por parte de los diferentes actores involucrados, la palabra “participación” se significa con contenidos diversos y a veces contrapuestos respecto de los sentidos o prácticas que están implicadas en la idea de participación ciudadana.” (pp. 1-2).

Desde el Estado, han existido propuestas para involucrar mayormente a la comunidad educativa en la participación interna de cada establecimiento. Ya en el año 2002, el Ministerio de Educación (MINEDUC), oficializaba un documento denominado “Política de participación de padres, madres y apoderados/as en el sistema educativo”, facilitado por un equipo de Corporación PARTICIPA entre los meses de junio a octubre de 2000. El objetivo de esto era “diseñar una política de participación de padres, madres y apoderados/as en el sistema educativo, en el marco de la Reforma educacional, con el objeto de potenciarlos como padres, agentes socializadores de sus hijos.” (p.7)

Esta política realiza una propuesta de política de participación, generando instancias de convivencia, diálogo, elaboración de acuerdos, establecimiento de alianzas. Podemos apreciar un intento fundamentado con acciones concretas a implementar y que denotan una preocupación por parte del MINEDUC de incorporar a las familias en este proceso de colaboración mutua.

En un estudio realizado en las escuelas centenarias de la ciudad de San Luis en Argentina por Carletti (2011) en relación a las representaciones sociales sobre participación, la autora sostiene que la toma de decisiones es una problemática fundamental en los estudios de la gestión escolar.

“Se parte del supuesto de que una gestión democrática es la que genera una mayor participación docente en los asuntos importantes de la escuela. Situación que muchas veces no se produce y se manifiestan una serie de obstáculos para que la participación en las decisiones sea real y efectiva. (p.127)

Este estudio, nos plantea que la investigación en este plano, resulta fundamental para comprender por qué la participación no se desarrolla completamente en una comunidad educativa existiendo barreras que no permiten la permeabilidad de la estructura escolar.

En relación a la investigación sobre representaciones sociales y participación, Carletti (2011) sostiene que la representación social contribuye así a la definición de los contornos identitarios y al mantenimiento de una identidad social positiva, a la vez que se concibe como un proceso a la vez cognitivo y social; siendo entonces de naturaleza socio-cognitiva. Basado en lo anterior, es que la unión de la representación social junto con participación nos proporciona una riqueza teórica interesante para comprender ciertas situaciones de conducta, desarrolladas a partir de su representación social y que podría ser una explicación en el entorpecimiento del proceso participativo.

La investigación de Carletti (2011) es la que posee una mayor riqueza desde el punto de vista de participación y representaciones sociales, lo que es un precedente para la investigación a realizar, pues propone una situación interesante de analizar a partir de sus conclusiones sobre comunidad educativa y participación siendo un referente empírico potente. Ella concluye que:

“A partir del análisis de todas las escuelas y de cada una de ellas, se concluye que las representaciones sociales de participación están muy relacionadas con el contexto de las mismas y su situacionalidad histórico-social y cultural. Estas condiciones socio- históricas y su carácter de escuelas públicas y centenarias de la ciudad de San Luis, marcan de alguna manera la representación hegemónica que ha definido históricamente la política educativa de centralidad. Por ello, el peso simbólico se sitúa en la “cooperación” en el “diálogo” y en la “colaboración”, cargadas de

significaciones locales y de relaciones jerárquicas dominantes. En efecto, si bien se pudo observar al inicio un escaso “diálogo” en las escuelas entre el personal (directivo / maestros), este diálogo aparece solo en su faz estética, de forma -el aspecto simbólico pero NO el funcional-, pues los contenidos no dan cuenta de intercambio de contenidos, de deseos y actitudes de transformación”. (p.142)

A partir del año 2016 existe una política del MINEDUC, específicamente en el área de formación ciudadana y participación institucional incorporado en abril del año mencionado con la ley 20.911 y con las orientaciones para la elaboración del Plan de Formación Ciudadana, donde establece como uno de los ejes centrales el de participación.

Este documento plantea que la participación tiene un entendimiento teórico otorgado desde el ministerio de educación a través de la recientemente creada Agencia de Calidad de la educación (2014) por medio del documento “Otros indicadores de calidad educativa”, quien determina el concepto. Ya en el 2014, esta Agencia define participación indicando que considera: “el grado de compromiso e involucramiento de los miembros de la comunidad educativa (...), la comunicación que existe desde el establecimiento hacia los padres y apoderados, y la recepción de inquietudes y sugerencias por parte del equipo directivo y docente.” (p.36)

La problemática surge a partir de la normativa Ministerial y cómo se está desarrollando dicha participación en la unidad educativa.

El problema central de la investigación radica en la discrepancia en temas participativos; por una parte por la comunidad educativa representada en sus estamentos y por otra parte la normativa vigente sobre la generación y aprovechamiento de instancias participativas. Para aclarar la problemática y otorgar una amplia mirada, es que se analizarán las representaciones sociales de los representantes de los distintos estamentos, puesto que la concepción de participación que ellos poseen puede ser la que esté generando dicha discrepancia participativa, es decir, la participación es entendida de distintas formas por parte de la comunidad educativa.

Un estudio reciente de Herrmann y Klaveren (2016) señala que la discusión sobre participación pone de relieve que esta “no es un fin en sí mismo, sino un medio por el cual los ciudadanos pueden ejercer voz y voto en aquellas decisiones que los afectan directamente” (p.177) De acuerdo a esto, el problema de la participación estaría entendido de una forma diferente por los estamentos educativos, debido a que no internalizarían las consecuencias positivas directas que conlleva participar.

Es en este sentido que la no participación de los estamentos educativos tiene que ver con las representaciones sociales sobre la propia participación, es decir, como piensan y entienden participar. Esto conlleva a que el problema central radica que las

dificultades de la participación se generan a partir de las representaciones sociales. Esto explicaría las prácticas ejercidas en base a su modelo de pensamiento.

En consecuencia, esto provoca que en la práctica, exista una discrepancia entre cómo debiese expresarse esta participación y cómo es concebida por los integrantes de los estamentos educativos, dado que esta simbiosis es incorporada en la vida social y por lo demás, las representaciones sociales resultan ser funcionales. Esta idea es reforzada por Wagner y Kronberger (2001) comentado en Rodríguez (2007) donde se expresa que las representaciones sociales son socialmente construidas, culturalmente correctas en su propio sentido y funcionales en la vida social, lo que es observable para la comunidad.

En el estudio de Carletti (2011) sobre participación, señala que la participación no es concebida del mismo modo por los estamentos educativos, lo que se expresa a continuación:

“Existe una contradicción en muchas escuelas entre lo que dice la directora y lo que dicen las docentes, y entre lo que afirma la directora y la vice directora sobre la participación en la escuela, sobre todo en la impregnación del sentido de actividad por el de participación, esto es que participar se asimila a tareas que realizan y allí está ligada a cumplimiento pues señala la directora “siempre aparecen las mismas”. (p.139)

De acuerdo a esto, la problemática a investigar se ve reforzada y por ende, resulta importante su investigación en un contexto educativo municipal, donde la participación no está siendo entendida del mismo modo por la comunidad educativa y tampoco se condice con la normativa actual vigente.

1.2 Pregunta de investigación

¿Cuáles son las representaciones sociales que poseen representantes de los estamentos de una comunidad educativa de dependencia municipal, en relación a la participación en su establecimiento?

1.3 Objetivos de investigación

Objetivo General

Analizar las representaciones sociales sobre participación de representantes de los estamentos de una comunidad educativa de dependencia municipal

Objetivos específicos

- 1.- Comprender el surgimiento de la representación social sobre participación en los distintos representantes de los estamentos de la comunidad educativa.
- 2.- Identificar los componentes configurativos de la participación desde la mirada de los actores de los estamentos de la comunidad educativa.
- 3.- Develar la funcionalidad de la participación en base a la representación social que los estamentos educativos establecen.

1.4 Supuesto del estudio

El concepto de participación y su consiguiente práctica, es concebida por los distintos representantes de los estamentos de la unidad educativa, de forma diferente a la normativa y a las prácticas adecuadas según la teoría sobre participación vigente.

1.5 Categorías y subcategorías

Estructura categorías y subcategorías

Categoría 1: Condiciones de emergencia de la participación

Subcategorías

- 1.1: Dispersión de la información
- 1.2: Focalización
- 1.3: Presión a la inferencia

Categoría 2: Componentes configurativos sobre participación

Subcategorías

- 2.1: Actitud hacia la participación
- 2.2: Información sobre participación
- 2.3: Diálogo y comunicación
- 2.4: Campo de representación de la participación

Categoría 3: Funcionalidad de la participación

3.1: Función conocimiento

3.2: Función identitaria

3.3: Función orientación

3.4: Función justificatoria

Definiciones categorías y subcategorías

Para la categoría 1 y 2, la fuente corresponde a Moscovici (1979) citado en Araya (2002). Para la categoría 3, la fuente corresponde a Abric (1994) citado en Perera (2003).

Categoría 1: Condiciones de emergencia de la participación: Las RS emergen determinadas por las condiciones en que son pensadas y constituidas, teniendo como denominador el hecho de surgir en momentos de crisis y conflictos. Emergen para comprender sucesos y justificar acciones.

Subcategorías

1.1: Dispersión de la información: La información que se tienen nunca es suficiente y por lo regular está desorganizada. La información que se posee es a la vez insuficiente y superabundante.

1.2: Focalización: Una persona o una colectividad se focalizan porque están implicadas en la interacción social como hechos que conmueven los juicios o las opiniones. Es señalada de acuerdo a los intereses particulares que se mueven dentro de la persona inscrita en los grupos de pertenencia.

1.3: Presión a la inferencia: Socialmente se da una presión que reclama opiniones, postura y acciones acerca de los hechos que están focalizados por el interés público.

Operacionalidad: Consiste en la justificación de las acciones acarreadas de la propia representación social.

Categoría 2: Componentes configurativos sobre participación: Las RS como forma de conocimiento aluden a un proceso y a un contenido. En tanto proceso, las RS refieren a una forma particular de adquirir y comunicar conocimientos. Como contenido, a una forma particular de conocimiento, que constituye un universo de creencias.

Subcategorías

2.1: Actitud hacia la participación: Es la orientación global positiva o negativa, favorable o desfavorable de una representación. Puede existir una reacción emocional de una persona o grupo sin necesidad de tener mayor información.

2.2: Información sobre participación: Corresponde a la riqueza de datos o explicaciones que sobre la realidad se forman las personas en sus relaciones cotidianas.

2.3: Diálogo y comunicación: Consiste en la relación interna entre pares sobre las formas de participación que establecen dentro de su comunidad

2.4: Campo de representación de la participación: Conjunto de actitudes, opiniones, imágenes, creencias, vivencias y valores presentes en una misma representación social.

Operacionalidad: Corresponde a la interpretación que se le otorga a la representación social.

Categoría 3: Funcionalidad de la participación: Corresponde a la funcionalidad y utilidad práctica de la teoría en el ámbito social.

Subcategorías

3.1: Función conocimiento: Permite comprender y explicar la realidad. Son condición necesaria para la comunicación social. Definen el cuadro de referencias comunes que permiten el intercambio social, la transmisión y difusión del conocimiento ingenuo.

3.2: Función identitaria: Las representaciones participan en la definición de la identidad y permiten salvaguardar la especificidad de los grupos. Tienen también por función situar a los individuos y los grupos en el contexto social, permitiendo la elaboración de una identidad social y personal gratificante.

3.3: Función orientación: Las representaciones guían los comportamientos y las prácticas. Intervienen directamente en la definición de la finalidad de una situación, determinando así a priori el tipo de relaciones pertinentes al sujeto.

3.4: Función justificatoria: Las representaciones permiten a posteriori justificar un comportamiento o toma de posición, explicar una acción o conducta asumida por los participantes de una situación

Operacionalidad: Corresponde a las situaciones prácticas en las que se observa la representación en la vida cotidiana.

1.6 Justificación del estudio

Se justifica esta investigación, en primera instancia, resaltando que estudiar la participación de una comunidad educativa contribuye a un mejoramiento de las prácticas dentro de su establecimiento, lo que desemboca en una mejor convivencia e involucramiento por parte de todos los estamentos en un proyecto en común. Resulta fundamental conocer la participación para conocer la identidad que se posee con el proyecto educativo y las formas de participación que ellos conocen para así generar pautas de acción que contribuyan a la inclusión de todos los agentes. El involucramiento de los diversos agentes educativos implica un proceso de democratización fundamental y necesario y tal como lo plantea el MINEDUC (2002), esto contribuye también en un mejoramiento de la calidad educativa:

“Se parte de la premisa que la participación familiar incide positivamente en el mejoramiento de la calidad de la educación, el actual contexto de las políticas educativas en Chile pone énfasis en la potenciación de las relaciones entre la comunidad educativa y las familias.” (p.30)

Estudiar la participación desde la mirada de las representaciones sociales nos genera un importante aporte, debido a que al conocer la representación incorporamos elementos culturales y sociales, los que son fundamentales para conocer la práctica cotidiana. Esta idea es reforzada por Hermann y Van Klaveren (2016), quienes sostienen que las tradiciones sociales y culturales no han sido estudiadas a cabalidad en relación a la participación ciudadana.

“Por ejemplo, en países mediterráneos o latinoamericanos, la familia ocupa un lugar central en las relaciones sociales, y en muchas ocasiones la utilización de lazos familiares para satisfacer necesidades económicas o para buscar solución a problemas puede inhibir la participación en asociaciones voluntarias. Asimismo, en países con una cultura clientelista la participación quizá sea menor, dado que los ciudadanos pueden estar más interesados en forjar relaciones de cooperación verticales, por ejemplo con agentes políticos, en lugar de con pares, por ejemplo con vecinos. A pesar de que no hay suficiente evidencia empírica hasta la fecha sobre estas hipótesis, ellas pueden señalar nuevas avenidas de investigación sobre las causas, niveles y modalidades de participación, sobre todo en países en vías de desarrollo.” (p.182)

El estudio de las representaciones sociales sobre participación implica averiguar la correlación entre lo que se piensa y lo que se ejerce como práctica, para así sustentar la problemática planteada sobre la discrepancia existente entre la representación sobre participación de los distintos estamentos y como la legislación lo regula y promueve.

Carletti (2011) sustenta esta idea indicando que mientras más se profundice entre lo que dicen docentes y directivos y lo que por otra parte hacen, se comprenderá de mejor manera los mecanismos de toma de decisiones, los límites de las prácticas en la escuela. Finalmente indica “en este sentido, la Teoría de las Representaciones Sociales resulta una lectura estratégica para visibilizar (hacer público) las relaciones y prácticas que construyen la cultura organizacional de las escuelas en un proceso de cambio.” (p.128)

Justificando la utilización de la investigación sobre representaciones sociales, Carletti (2011) sostiene que:

“Los resultados demuestran que es una herramienta válida en investigaciones cualitativas, ya que se ha intentado hacer visible aquello que está oculto en las prácticas institucionales, mostrando, develando los aspectos que están perfilando las prácticas decisionales, que subyacen a las mismas, partiendo de los discursos de los docentes”. (p.141).

En la investigación realizada por la autora mencionada, se observa una clara correlación de temáticas asociadas a participación y representaciones sociales, que sin duda nos ejemplifican la utilidad al usar este tipo de investigación.

Es importante comprender que la participación no involucra solamente al docente o estudiantes, sino que son los cinco estamentos los llamados a contribuir en el desarrollo de su establecimiento por medio de instancias participativas bien aprovechadas.

Esta investigación abordará la perspectiva de participación desde la mirada de los cinco estamentos educativos: docentes, estudiantes, apoderados, asistentes de la educación y directivos. Es importante comprender que una comunidad educativa la componen todos los agentes participantes, y por lo demás, considerar la opinión de todos ellos, implica intrínsecamente un proceso participativo, más aún si la investigación así lo promueve.

Para concretar toda esta situación, es totalmente relevante describir las representaciones sociales sobre participación desde el punto de vista de aprendizaje dialógico, para así identificar, si realmente se considera el diálogo como punto de partida para lograr una mayor participación en la toma de decisiones institucionales.

El diálogo y la buena comunicación de un establecimiento, demostrado en adecuados y fructíferos canales de comunicación, nos muestra una visión sobre las instancias participativas, puesto que si no existen adecuadas instancias donde dialogar y aportar con fundamentos sobre las prácticas de un establecimiento, da luces de la escasa participación que allí existe. Por lo anterior, es determinante definir qué es participar para cada uno de los estamentos educativos.

Esto nos llevará a utilizar el modelo Epstein (2001), (el cual se detallará posteriormente) con la finalidad de lograr una clasificación sobre participación que posee la comunidad en estudio, dando luces de su representación y cómo es ejecutada a partir de su propia mirada.

Los principales retos que hoy se plantean a los sistemas educativos, tales como la educación en valores, la atención a la diversidad o la preparación para la vida activa, sólo pueden ser afrontados con el compromiso conjunto de los diversos agentes: profesorado, familias, estudiantes, administradores, así como otras agencias sociales, económicas y culturales del entorno. Si aceptamos que la participación puede contribuir a generar calidad educativa parece razonable admitir también la necesidad de mejorar la calidad de la participación.

Estas últimas ideas justifican el tema a trabajar dado que es fundamental que una institución sepa cómo es la participación en su unidad educativa, cómo es entendida esta participación por sus estamentos y cuáles son los canales de comunicación con los que cuenta con la finalidad de mejorar las falencias que se estén presentando en la actualidad.

2.- MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

La importancia de la participación de todos los actores de una comunidad educativa constituye una parte esencial del buen funcionamiento de un establecimiento considerando la importancia que posee el involucramiento dentro de todo lo que una persona realiza y por lo demás, cómo es entendida dicha participación por los estamentos educativos.

El concepto representación social viene a ser un aporte para la comprensión de las dinámicas participativas dentro de una comunidad, puesto que de acuerdo a cómo sea su representación, la práctica participativa adquiere distintas características.

Que todos los estamentos de una escuela sean partícipes de su proyecto educativo es fundamental para cumplir con los requerimientos que se plantean a nivel de institución educativa y a nivel del seguimiento de metas tanto de forma interna como externa.

A partir de lo anterior es que se debe definir teóricamente que se entiende por representación social y cómo esta se relaciona con una investigación de tipo cualitativa en el ámbito educacional.

Por otra parte, se definirá participación y sus implicancias dentro de un contexto educativo, comprendiendo que ésta adquiere distintas manifestaciones, basándonos en el modelo de Epstein (2001).

Finalmente, hablar de participación implica que deben generarse las instancias para realizar tal participación, y es aquí donde los canales de comunicación tienen un rol fundamental de intercambio de información e ideas que contribuyan permanentemente en un proceso de construcción escolar que diariamente está en perfeccionamiento. Es importante, también, destacar que se entiende por comunidad educativa y aprendizaje dialógico y las implicancias que tiene este concepto para determinar una verdadera participación de los estamentos educativos. Es importante destacar que la comunidad dialógica para esta investigación se entiende como el ideal de participación y de acuerdo a esto es que se considera como eje central de la explicación.

2.1 Representaciones sociales

El concepto de representación social tiene su origen en la década de los sesenta, propuesta por el psicólogo social Serge Moscovici en su tesis doctoral: *El psicoanálisis, su imagen y su público*, el cual define las representaciones sociales como un: "... corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se

integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan sus poderes de imaginación.” Citado en Vivanco (2008) (p.271)

Vivanco (2008.) propone una definición propia a partir de sus estudios, donde destaca que las RS se entenderán como: “las construcciones y reconstrucciones propias de los sujetos sociales, generadas a partir de sus interacciones sociales en el contexto escolar, en donde comparten experiencias, saberes e información que permiten darle significados al saber pedagógico que comparten en el aula.” (p.271)

Moscovici (1961) citado en Rodríguez (2007) resalta en su postulado la idea del sentido común de las representaciones sociales y es reforzado por los teóricos posteriores. Este autor entrega una nueva definición, pero incorporando elementos anteriores: “Las representaciones sociales son entendidas como modalidades del pensamiento de sentido común que se generan, permanecen y transforman mediante procesos comunicativos cotidianos y mediáticos. La teoría se orienta a comprender y explicar el pensamiento de sentido común.” (p.157)

Por su parte, Araya (2002) otorga una nueva definición de las RS, no escapando de la esencia: “Las RS, en definitiva, constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa.” (p.11).

Cárcamo (2015) entrega una definición como constructo de las representaciones sociales “son aquellas elaboraciones discursivas expresadas a través del lenguaje que dota de sentido al mundo en el cual se desenvuelven las personas” (p.28). El autor le atribuye una relevancia práctica a las RS en el sentido de ser expresadas en aspectos cotidianos y culturales como lo es lenguaje.

Jodelet (1984) citada en Araya (2002), indica que el campo de representación designa al saber de sentido común, cuyos contenidos hacen manifiesta la operación de ciertos procesos generativos y funcionales con carácter social. Por lo tanto, se hace alusión a una forma de pensamiento social.

“(las representaciones sociales son)... la manera en que nosotros sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano... Este conocimiento se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social.” (p.27)

Las representaciones sociales forman parte de la realidad social de los individuos. Para eso, Araya (2002) nos ejemplifica como se manifiesta una representación social: “Cuando las personas hacen referencia a los objetos sociales, los clasifican,

los explican y, además, los evalúan, es porque tienen una representación social de ese objeto.” (p.11)

Araya (2002) nos menciona la ventaja de las representaciones sociales indicando que se toma en consideración y de igual manera las dimensiones sociales y cognitivas de la construcción de la realidad, “ello hace que su óptica de análisis; la elección de aspectos relevantes a investigar y la interpretación de los resultados difiera en gran medida de la cognición social.” (p.15)

Las personas conocen la realidad que les circunda mediante explicaciones que extraen de los procesos de comunicación y del pensamiento social. Las representaciones sociales (RS) sintetizan dichas explicaciones y en consecuencia, hacen referencia a un tipo específico de conocimiento que juega un papel crucial sobre cómo la gente piensa y organiza su vida cotidiana: el conocimiento del sentido común. (Araya, 2002, p.11)

La funcionalidad que poseen las representaciones sociales, en palabras de Moscovici, corresponde a: “cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos...” citado en Araya (2002) (p.27)

El ámbito social resulta fundamental y es inherente a los estudios de las RS, para identificar la elaboración de la representación, pues por medio de este conocimiento, se detecta un sinnúmero de elementos que influyen en esta generación como las normas, ideologías y valores. Al conocer el entorno del grupo humano en estudio, se contextualiza la representación que ellos manifiestan.

El análisis de la construcción social de la realidad, tiene una relación directa con la conformación de las representaciones sociales. Esta idea surge de Berger y Luckmann (1991) quienes formulan sus propuestas partiendo de un supuesto básico, que Araya (2002) manifiesta: la realidad se construye en la vida cotidiana y la sociología del conocimiento debe estudiar los procesos por medio de los cuales se genera el conocimiento. (p.25)

Para Berger y Luckmann (1991), citado en Araya (2002), definen la realidad de la siguiente forma:

“la construcción social de la realidad hace referencia a la tendencia fenomenológica de las personas a considerar los procesos subjetivos como realidades objetivas. Las personas aprehenden la vida cotidiana como una realidad ordenada, es decir, las personas perciben la realidad como independiente de su propia aprehensión, apareciendo ante ellas objetivada y como algo que se les impone”. (p.13)

Para Elejabarrieta (1991) (citado en Araya, 2002) el trabajo de Berger y Luckmann aporta tres elementos fundamentales a la propuesta teórica de Moscovici que resultan interesantes de explicitar:

- “El carácter generativo y constructivo que tiene el conocimiento en la vida cotidiana. Es decir, que nuestro conocimiento más que ser reproductor de algo preexistente, es producido de forma inmanente en relación con los objetos sociales que conocemos.
- Que la naturaleza de esa generación y construcción es social, esto es que pasa por la comunicación y la interacción entre individuos, grupos e instituciones.
- La importancia del lenguaje y la comunicación como mecanismos en los que se transmite y crea la realidad, por una parte, y como marco en que la realidad adquiere sentido, por otra.” (p.26)

Además, es importante identificar la sociogénesis en una representación social, entendida esta como el origen de determinada representación. La sociogénesis se constituye por medio de diferentes elementos como lo son la objetivación y el anclaje.

Araya (2002) explicita estos elementos generadores destacando por una parte que la objetivación se refiere a la transformación de conceptos abstractos extraños en experiencias o materializaciones concretas. Propone que todo aquello que se aprecia como invisible, se hace visible. Dentro de esta objetivación, destacan aspectos como la construcción selectiva, el esquema figurativo y la naturalización. Por otra parte, la autora menciona el anclaje, como el proceso que actúa en una dirección diferente al de objetivación, puesto que esta permite incorporar lo extraño en lo que crea problemas, en categorías y significaciones.

Las dos modalidades donde se manifiesta corresponden a:

- Inserción del objeto de representación en un marco de referencia conocido y preexistente.
- Instrumentalización social del objeto representado o sea la inserción de las representaciones en la dinámica social, haciéndolas instrumentos útiles de comunicación y comprensión.” (p.36)

Con respecto a las funciones de las representaciones sociales Cortés (2008) citando a Moscovici, Abric y Doise, señala que las RS tienen cuatro funciones:

- 1) De conocimiento o saber: Las representaciones permiten comprender y explicar la realidad. Adquirir conocimientos e integrarlos en un marco comprensible para los individuos, que responda a los valores a los cuales ellos adhieren y faciliten la comunicación. Las representaciones definen un marco de referencia común, que posibilita el intercambio social, la transmisión y la difusión de un conocimiento "espontáneo" e "inocente", que en las ciencias sociales es denominado como el "conocimiento del sentido común".

2) Funciones identitarias: Las representaciones también tienen la función de situar a los individuos en el campo social, permitiendo la elaboración de una identidad social y personal gratificante, es decir, compatible con el sistema de normas y valores social e históricamente determinados. La referencia a las representaciones que define la identidad de un grupo, juega un rol importante en el "control social" que ejerce el grupo, sobre cada uno de sus miembros.

3) Función de guía para el comportamiento u orientación: Al ser la representación un sistema de pre-codificación de la realidad, se constituye en una guía para la acción. De acuerdo a la representación está definido lo que es lícito, tolerable o inaceptable en un contexto social dado.

4) Funciones Justificativas: Las representaciones, permiten justificar la toma de posición y los comportamientos a posteriori en la interacción. En el caso de grupos que interactúan a nivel competitividad, unos elaboraran representaciones del otro grupo, atribuyéndoles características que les permitan justificar por ejemplo, un comportamiento hostil hacia ellos. (p.10)

En cuanto a las dimensiones de las representaciones sociales, Araya (2002) destaca las siguientes: Actitud, información y campo de representación (p.41)

En relación a los enfoques para el estudio de las RS, la clasificación clásica de esta consta de dos ámbitos: la procesual y la estructural.

Mientras la primera busca analizar las RS desde una mirada dinámica, la segunda plantea la existencia de un núcleo central y uno periférico. "El enfoque procesual descansa en postulados cualitativos y privilegia el análisis de lo social, de la cultura y de las interacciones sociales, en general. El estructural, privilegia el funcionamiento cognitivo y el del aparato psíquico y para ello recurre a los postulados que se derivan del método experimental así como a sofisticados análisis multivariados". (Araya, 2002, p. 48). También destaca la autora que ambos enfoques son pertinentes y que no tiene mayor sentido dicotomía, mostrando validez de ambas por igual, destacando que una de las características esenciales de las RS es que estables y móviles, y rígidas y flexibles.

2.2 Participación y contexto educativo

2.2.1 Aproximación teórica

La participación tiene un entendimiento teórico otorgado desde el ministerio de educación por medio de la recientemente creada Agencia de Calidad de la educación (2014), quien determina el concepto y su trascendencia:

Participación: considera las percepciones de los estudiantes, y padres y apoderados sobre las oportunidades de encuentro y espacios de colaboración promovidos por el establecimiento, el grado de compromiso e involucramiento

de los miembros de la comunidad educativa en ambas instancias, la comunicación que existe desde el establecimiento hacia los padres y apoderados, y la recepción de inquietudes y sugerencias por parte del equipo directivo y docente. (p.36)

Todo lo anterior dentro del indicador de Participación y Formación ciudadana que viene a ampliar la visión de calidad educativa, no sólo referente a los resultados de la prueba SIMCE, instrumento tradicional de medición de información.

El indicador en su totalidad, según la Agencia de Calidad, es expresado de la siguiente forma:

“Considera las actitudes de los estudiantes frente a su establecimiento; las percepciones de estudiantes, y padres y apoderados sobre el grado en que la institución fomenta la participación y el compromiso de los miembros de la comunidad educativa; y las percepciones de los estudiantes sobre el grado en que se promueve la vida democrática.”(p.35)

De este indicador se desprenden las tres dimensiones, donde la participación es una de las tres propuestas por la Agencia: Sentido de pertenencia, participación y vida democrática.

Pasek de Pinto, Ávila de Vanegas y Matos de Rojas (2015), comentan que el concepto de participación tiene que ver con un involucramiento ante diferentes instancias que incidan directamente sobre la persona o contexto general.

“La participación se trata del derecho de toda persona, de todo colectivo y de todo pueblo a poder intervenir con responsabilidad en todas aquellas decisiones que afectan su propia vida y en todo aquello que incida (o puede incidir) sobre su destino personal y colectivo.” (p.102)

Se entiende la participación, como un concepto global que tiene un origen cultural y que por lo demás, se relaciona con el sujeto dentro de la cultura. “Cuando se participa se interviene en algo (en este caso la cultura), mientras que cuando se accede se lo hace a algo. Si alguien participa en la cultura lo hace como sujeto cultural; en cambio, cuando alguien accede a ella, es únicamente un usuario, o, si se prefiere, un consumidor cultural” (Squella, 2008, p.32). Es por este motivo que se debe buscar la trascendencia de la participación no quedándose como un simple usuario participativo.

Por lo demás, la participación desde un punto de vista global, resulta compleja dada la costumbre tradicional de la escasa participación en la toma de decisiones en conjunto, siendo compleja en su trascendencia. Así lo sostiene Fernández y Guerrero (1996), quienes comentan lo complejo de la participación, dado el peso cultural potente frente a los cambios que se desean implementar:

“La participación, al ser introducida en las instituciones, supone en muchos casos un verdadero choque cultural, puesto que ésta exige un cambio que afecta a estamentos de modos muy profundos. En la práctica, estos cambios se ven dificultados puesto que entran en juego poderes contrapuestos muy difíciles de articular.” (p.6).

Siguiente la línea anterior, es importante destacar que para los actores culturales resulta en muchas ocasiones compleja esta participación debido al peso cultural que implica una verdadera participación. Ante esto, Fernández y Guerrero (1996) refuerzan esta idea: “Efectuando un análisis desde las personas, ocurre que cuando se abren espacios de participación aquellas no siempre saben cómo aprovecharlos, o no cuentan con los conocimientos como para acceder a ellos”. (p.5). Para poder participar abiertamente se necesita por ende, conocimientos de una cultura participativa que es importante que una sociedad lo refuerce o implemente desde sus orígenes, así lo plantea Pasek de Pinto et al. (2015)

“La verdadera participación es aquella que se da en la toma de decisiones. Ciertamente hay pasos previos, como la información, por ejemplo, o la creación de grupos de opinión o de consulta. Es, sin embargo, en la toma de decisiones donde la participación se hace más solidaria, comprometida y en definitiva, más humana”. (p.103)

2.2.2 Participación y educación

En el documento de la Agencia de calidad de la educación, Estándares indicativos de desempeño (2014), uno de los estándares a evaluar apunta directamente a la participación de los diferentes estamentos educativos, 9.4: El establecimiento promueve la participación de los distintos estamentos de la comunidad educativa mediante el trabajo efectivo del Consejo Escolar, el Consejo de Profesores y el Centro de Padres y Apoderados. (p.117)

La reciente ley que crea el plan de formación ciudadana para los Establecimientos educacionales reconocidos por el estado, que entró en vigencia el 03 de marzo de 2016, establece claramente objetivos que apuntan al ejercicio participativo y por lo demás, acciones concretas a realizar para que estos se cumplan. Se destaca el objetivo G y F, los cuales son los más atingentes, los cuales plantean:

“g) Garantizar el desarrollo de una cultura democrática y ética en la escuela.

f) Fomentar la participación de los estudiantes en temas de interés público.

En cuanto a las acciones concretas:

iv. El desarrollo de actividades de apertura del establecimiento a la comunidad.

vi. Estrategias para fomentar la representación y participación de los estudiantes”. (pp.1-2)

A partir de lo anterior, vemos una preocupación importante por parte de las instancias educativas mayores de nuestro país, la relevancia otorgada a la formación ciudadana y por ende, a uno de sus ejes centrales como lo es la participación. Esta idea es reforzada por Fernández y Guerrero (1996) hace varios años antes de esta ley:

“En los últimos años, ha comenzado a aparecer como elemento destacable en la formulación de las políticas educativas el diseño de un nuevo estilo de gestión escolar, centrado en el fortalecimiento de las relaciones de la escuela con su entorno social inmediato. Este nuevo estilo de gestión se propone – al menos a nivel de definición y declaración de buenas intenciones – aceptar a todos y a cada uno de los actores, y ofrecerles un espacio para que participen activamente de ella”. (p.7)

No sólo depende de las instancias formales en que se plantea el grado de participación, también de la sociedad en sí que debe asumir este importante rol, así lo plantean las palabras de Ferrada (2012):

“La construcción de la escuela pública chilena no es solo responsabilidad del Estado, de los profesionales de la educación y de las familias, sino, primordialmente, es una responsabilidad ciudadana. Por lo mismo, hoy no podemos plantearnos este desafío sin la participación protagónica de todos los sujetos sociales, sin exclusión, ni podemos dejar de buscar fundamentos sólidos desde los cuales plantearnos seriamente esta tarea.” (p.23)

La participación tiene una connotación cultural dependiendo del tipo de sociedad en la que nos encontremos. Es por este motivo que valorar la cultura y por lo demás, incluirlas y entenderlas desde la mirada de la escuela es fundamental para obtener una cultura participativa de todos los estamentos educativos. El Centro interamericano de investigación y documentación sobre formación profesional (2007) así lo reconoce en los estudios realizados:

“La valoración de la cultura y de las instituciones informales populares no supone valorarlas por encima de la cultura de la escuela ni mucho menos del conocimiento que ésta debe impartir. Tiene, contrariamente, el objeto de apoyar y potenciar los esfuerzos de ministerios, directores y profesores para mejorar sus resultados en el aprendizaje de conocimientos, herramientas y códigos modernos por parte de los alumnos.” (p.8).

Es trascendente realizar esta interacción con el entorno cultural de los estudiantes, con la finalidad de entender sus orígenes y saber cuál es el plano en que una institución educacional se encuentra inserta para establecer lazos de colaboración mutua en el logro de los objetivos, tal como lo plantea el Centro Interamericano (2007):

“Esta mayor vinculación es importante, en primer lugar, porque las familias y su cultura son parte de la solución al problema de los malos resultados de la educación rural (...) En segundo lugar, los padres y la comunidad aportan elementos socioculturales que pueden ser valiosos para lograr innovaciones en la cultura y en el contexto institucional de la escuela.” (p.10).

Si bien el centro interamericano lo plantea desde el punto de vista rural, bien es sabido que haciendo una relación cultural con cualquier tipo de establecimiento, ya sea, rural o urbano, la comunidad participa de mejor manera incorporando elementos culturales que funcionen en pos del bien común.

Es un eje central que la participación en un contexto educativo sea de todos los estamentos, porque así se trabaja en pos de objetivos en común que existan a nivel institucional. Así lo plantea Jurado (2009):

“La participación es una forma de enriquecer al sistema educativo y a los propios estamentos, si pasamos por alto la importancia de la participación y no la valoramos, los alumnos/as perderán la oportunidad de vivir sus primeras experiencias participativas, que les servirán de punto de apoyo en un futuro para ejercer su papel en la sociedad como ciudadanos libres, críticos y democráticos. Gracias a la participación, se tiene la oportunidad de practicar los más prestigiosos valores tales como: comunicación, relación grupal, ayuda mutua, crítica constructiva y tolerancia”. (p.2)

Martinic (2006) refuerza este postulado, destacando la relevancia de la participación de todos los actores de la comunidad para lograr cambios: “Requiere de variados y complejos procesos de participación que permitan la expresión particular de los intereses de los distintos actores, así como el desarrollo de principios de regulación y de coordinación que favorezca su compromiso en torno a metas compartidas.” (p.2)

También es importante definir cómo es entendida esta participación, donde no sólo involucra opiniones del contexto, sino que es un proceso que va más allá según Pasek de Pinto et al. (2015).

“En la participación responsable o activa, no sólo se expresa opiniones sino que también se actúa, hay involucramiento y compromiso. Así, la persona en las reuniones opina, realiza propuestas claras y acciones concretas, se involucra en las actividades de la escuela y en la comunidad, participando en equipos de trabajo y asumiendo actividades; aporta ideas y materiales así como crea acciones con el docente. También organiza actividades e incluso realiza talleres y charlas. De este modo la participación de la familia, padres y representantes es más activa con el fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje para beneficio del alumno”. (p.106)

La escuela tiene un rol esencial de promover instancias participativas de los distintos estamentos. Posee una responsabilidad social en generar el involucramiento de los

diferentes actores que están presentes en los procesos educativos. Así lo sostiene Fernández y Guerrero (1996): “Los niveles de participación van en estrecha relación con la socialización de los valores comunes de la comunidad escolar a través de convivencias en las que se discuta e intercambien los puntos de vista, sentimientos y vivencias.” (p.9) La libertad dentro de los procesos participativos es un aspecto fundamental para la socialización valórica, debiendo ser esto la razón de ser de la escuela.

Jurado (2009) refuerza esta idea, otorgando la responsabilidad a los centros educativos de promover libertades internas:

“Para poder contar con una escuela en la que rijan los principios y valores democráticos es esencial que toda la Comunidad Educativa participe en la gestión y funcionamiento del centro educativo. Es necesario, que desde los centros se promueva una cultura participativa y se anime y oriente al alumnado, para que se involucre en la participación activa de su centro escolar.” (p.2)

Todo lo anterior desencadena en el sentido de pertenencia de los miembros educativos en un proyecto de escuela. Deben generarse las instancias para que exista una verdadera participación y que se establezca que las responsabilidades son de todos los estamentos. Así lo plantea Pasek de Pinto et al. (2015):

”Hablar de participación en la escuela es hablar de alguna manera de democracia; la participación supone que el poder está compartido, que no está en manos de algunos pocos. Si los padres no se sienten miembros de una comunidad educativa, si no se sienten responsables de lo que pasa dentro de ella, la participación no existirá.” (p.105).

Es por este motivo que la escuela debe estar en permanente actualización sobre cómo promover la participación dentro de su unidad educativa, para así poder actuar oportunamente. Tal como plantea Pasek de Pinto et al. (2015), la falta de formación es un obstáculo para la participación, de ahí la relevancia de educar la participación puesto que si los miembros de la comunidad educativa no están formados ni participan, tampoco podrán transmitir la importancia de la participación a todo el entorno.

La escuela tiene la responsabilidad de evitar la desinformación en relación a las instancias participativas existentes, porque generalmente es ella la que coloca una barrera para promover la participación. Martinic (2006) así lo sustenta:

“La cultura de la escuela, las formas de pensar de muchos profesores y la falta de métodos flexibles y participativos para trabajar con las familias y la comunidad afectan la generación de espacios activos de cooperación y de toma de decisiones.”(p.2)

Martinic (2006) continúa haciendo una crítica hacia las actuales prácticas de los establecimientos sobre la participación actual: “La cultura tradicional de nuestras escuelas, por su parte, no facilita la participación de los padres la que, por lo general, se limita a las actividades que organizan los Centros de Padres.” (p.10)

Fernández y Guerrero (1996) tienen una mirada esperanzadora sobre la participación de los estamentos educativos dentro de una comunidad educativa:

“Creemos que si se dan las condiciones (espacios al alcance de las personas y temas que son de interés de las mismas) se puede encontrar en los espacios de participación una instancia de aprendizaje: en la medida que me involucro y tomo parte, incorporo nuevos modos de mirar las cosas, reconozco nuevas formas de hacer y tengo la posibilidad de proponer y crear”. (p.5)

Desde el Ministerio de Educación, están conscientes que este proceso debe ir cambiando y por lo mismo, es importante apreciar que desde las últimas Orientaciones para la elaboración de los planes de formación ciudadana del MINEDUC (2016) se plantea un impulso hacia estas iniciativas:

“Otros elementos que contribuyen a entender este nuevo desafío, son los distintos procesos de cambio que impulsa la Reforma, especialmente la instalación de una cultura de la colaboración, por sobre la competencia. Lo anterior en el entendido que el mejoramiento educativo debe traducirse también en indicadores sobre el clima y la convivencia; la participación y el diálogo; la inclusión y la búsqueda de visiones comunes.” (p.11)

Para materializar la participación dentro de un contexto educativo, surge el modelo de Joyce Epstein de la década de los 90, el cual concretiza los tipos de oferta participativa de la escuela hacia la comunidad, donde se incluyen una serie de estadios participativos. El Action Teams for Partnerships (ATP) (2009), en su guía Comunicándose, plantea que “el Modelo Epstein es un proceso basado en la investigación. Es una estructura flexible para la participación con sentido que abraza a las familias como compañeros completos en el mejoramiento de resultados para todos los niños.” (p.1).

El ATP (2009) materializa la propuesta de Epstein destacando los aspectos positivos de su modelo en el aprendizaje de los niños:

“La Dra. Epstein identifica “tres esferas de influencia” que directamente afectan el aprendizaje y el desarrollo del estudiante—la familia, la escuela y la comunidad. Cuando las personas en cada una de estas esferas se comunican y se interrelacionan uno con el otro, las esferas tienen una conexión más cercana y coinciden unos con otros. Los estudiantes son mejor apoyados para que hagan lo mejor de ellos mismos cuando estos círculos de influencia se unen. Las interrelaciones positivas y frecuentes aseguran que los estudiantes reciban mensajes consistentes sobre la importancia de la escuela, trabajar

duro, pensar creativamente, ayudarse unos a otros y quedarse en la escuela”.
(p.1)

Los ámbitos de acción de una familia con la escuela según Epstein (2001):

- 1.- *Ayuda a los padres* (Parenting) (p.44)
- 2.- *Comunicación* (Communicating) (p.47)
- 3.- *Voluntariado* (Volunteering) (p.51)
- 4.- *Aprendizaje en casa* (Learning at home) (p.55)
- 5.- *Toma de decisiones* (Decision making) (p.59)
- 6.- *Colaboración con el entorno* (Collaborating with community) (p.63)

Este modelo es la base para determinar de acuerdo a la representación social sobre participación que poseen los estamentos educativos, realizar un análisis sobre el ámbito de acción más común, o lo que se entiende por participación por parte de la comunidad educativa.

Para finalizar este apartado, es importante mencionar que el MINEDUC, a principios del año 2017, presentó un documento denominado “Política de Participación de las Familias y la Comunidad en instituciones educativas”, el cual tiene por finalidad, lograr una unión entre los distintos estamentos que conforman la comunidad educativa, promoviendo instancias participativas y de integración.

Como aspecto a destacar de este documento, son los “principios de la política de participación de las familias y la comunidad en la escuela”, apartado que orienta y entrega lineamientos para fomentar la participación activa.

- “1.- Igualdad de oportunidades y logro del pleno potencial de los/las estudiantes
- 2.- Participación efectiva como eje central de las políticas sociales y educativas
- 3.- Institución educativa, principal agente de involucramiento
- 4.- Corresponsabilidad en la tarea formativa de todos los estudiantes
- 5.- Inclusión de la diversidad social y cultural presente en las escuelas
- 6.- Participación de la comunidad local o el territorio”. (pp.29-31)

2.3 Comunidad educativa, aprendizaje dialógico y comunicación

2.3.1 Comunidad educativa

Si bien es conocido el concepto de comunidad educativa y sus actores principales, es importante conocer teóricamente cómo es definido. Es el MINEDUC que en el año 2002, establece una acepción clara y concisa de qué es una comunidad educativa y sus implicancias:

“Una comunidad educativa es el conjunto de los diferentes estamentos que intervienen en la institución educativa. Alumnos y alumnas, docentes,

directivos, personal administrativo y de servicios, junto con padres, madres y apoderados/as, estrechamente interrelacionados, conforman una alianza necesaria para llevar a cabo el Proyecto Educativo Institucional. La comunidad educativa constituye idealmente, de este modo, una sociedad de miembros interesados en el mejoramiento de la calidad de la educación de sus alumnos y alumnas.” (p.36).

De esta definición se desprende que la comunidad educativa presenta un interés por mejorar la calidad de la educación. Por lo demás, debe generarse una alianza permanente entre todos los actores, para lograr los objetivos en común que se presentan. La definición claramente, apunta a un ideal de comunidad educativa con sus distintos estamentos.

2.3.2 Aprendizaje de tipo dialógico

El concepto de comunidades de aprendizaje dialógicas en este estudio, se plantea como un ideal de participación en instancias educativas formales. Es por este motivo, que es relevante hacer una aproximación teórica a este nuevo tipo de aprendizaje que plantea una participación amplia y comunitaria dentro de una realidad escolar.

En primera instancia, para entender esta lógica de ideal participativo, es relevante conocer el concepto que surge de esta iniciativa. Así lo plantea Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls (2002):

La comunidad de aprendizaje es un proyecto de transformación social y cultural. (...) La transformación de comunidades se basa en no aceptar la imposibilidad de cambio, tanto de las personas concretas como de las estructuras educativas internas de un centro o externas de un sistema educativo. Implica un cambio de los hábitos de comportamiento habituales para familiares, para el profesor, para el alumnado y para las comunidades; una transformación cultural porque intenta cambiar la mentalidad de la recepción de un servicio público por la mentalidad de protagonismo de la gestión pública. (p.75)

Esta idea de aprendizaje dialógico tiene un sustento teórico en autores reconocidos como Freire y Habermas, quienes si bien el concepto no lo desarrollan como tal, sus postulados son la base para el futuro planteamiento.

Freire (1972), por su parte, sostiene la importancia del diálogo para la reivindicación de las opciones democráticas. Plantea que siempre se deben crear las condiciones para el diálogo.

En su clásico “Pedagogía del oprimido”, Freire (1972) plantea que “los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión” (p.71). Sostiene la importancia del diálogo para romper con las tradicionales prácticas bancarias, educativamente hablando, para así transformar la educación

depositaria, para que el educando se transforme en un agente participativo y la práctica pedagógica sea dialógica.

Freire (1972) sostiene que una de las condicionantes del diálogo es no perder la humildad, situación compleja si lo aplicamos en el ámbito educativo actual, donde muchas veces los centros educativos ven al apoderado o cualquier agente externo como un enemigo con el que no se pueden aliar, debido a las críticas permanentes, que muchas veces suelen no ser constructivas o no son aceptadas constructivamente, dadas las barreras comunicacionales que suelen existir.

El diálogo debe ser horizontal según el planteamiento de Freire (1972), para así no perder la humildad que menciona el autor, el diálogo debe provocar un clima de confianza entre las partes involucradas. El autor mencionado sostiene que “no existe esa confianza en la relación antidialógica de la concepción “bancaria” de la educación”. (p.74).

Sin duda los planteamientos Freirianos son sustento del aprendizaje de tipo dialógico, al indicar que “(Diálogo) Sin él no hay comunicación y sin ésta no hay verdadera educación”. (p.75)

Por su parte Habermas (1987) teoriza y profundiza sus postulados sobre las pretensiones de poder y las pretensiones de validez, donde estas últimas constituirían en palabras del autor, las bases para el aprendizaje dialógico basado en la argumentación.

Habermas (1987), realiza un análisis del tema comunicativo en sus escritos, planteando entre otros puntos, la relevancia del entendimiento y el uso del lenguaje. Destaca también el entendimiento como punto central, haciendo una clara diferenciación teórica:

“Para prevenir malentendidos quiero hacer hincapié en que el modelo comunicativo de acción no equipara acción y comunicación. El lenguaje es un medio de comunicación que sirve al entendimiento, mientras que los actores, al entenderse entre sí para coordinar sus acciones, persigue cada uno determinadas metas.” (p.145)

Este filósofo y sociólogo alemán, profundiza en la importancia del diálogo y la comunicación y es donde podemos enlazar sus postulados con el de aprendizaje de tipo dialógico, dado que sostiene que la comunicación es imprescindible en una sociedad para lograr coordinar acciones, lo que conlleva a suplir carencias y trabajar en pro de un interés común. Así lo destaca Habermas (1987) tomando palabras de Kanngiesser: “La necesidad de acción coordinada genera en la sociedad una determinada necesidad de comunicación que es menester cubrir para que sea posible una efectiva coordinación de las acciones, imprescindible para la satisfacción de las necesidades”. (p.352)

Es aquí donde las comunidades de aprendizaje de tipo dialógicas se ven sustentadas teóricamente y nos permiten abrirnos a distintos planteamientos que datan de bastantes años, pero, sin embargo, nuestro sistema educativo está tan al debe de la implementación y trabajo en conjunto con toda la comunidad educativa, y tal como plantea el Habermas (1987), el entendimiento es un proceso de la obtención de acuerdos entre sujetos competentes, tanto lingüísticamente como interactivamente hablando.

En la actualidad, los autores más relevantes en plantear el concepto de comunidades de aprendizaje y aprendizaje dialógico son Donatila Ferrada y Ramón Flecha (2008), quiénes nos entregan diversas aproximaciones al concepto de comunidades de aprendizaje y aprendizaje dialógico desde sus amplias investigaciones. “Comunidades de aprendizaje, cuya característica primordial es el involucramiento de toda la comunidad para conseguir aprendizajes de calidad en todo su alumnado.” (p.41)

Esta primera aproximación al concepto, hace una directa relación con los aprendizajes de calidad, lo que sin duda nos enfoca en un punto interesante: el profesor no es el único encargado de generar un aprendizaje en el estudiante, más bien es responsabilidad de todo el entorno y contexto donde se desenvuelve el alumno, situación que resulta compleja de entender, dado que en diversos centros educativos, el apoderado, por ejemplo, es visto como un enemigo y no un aliado. Así lo sostiene Ferrada y Flecha (2008):

“Todos estos centros educativos (los que han adaptado las comunidades de aprendizaje) comparten un modelo dialógico de pedagogía que gira en torno a una nueva concepción de la educación, el currículum, el aprendizaje, la didáctica y la evaluación. También comparten resultados altamente exitosos – guardando las diferencias asociadas a su extensión en el tiempo -, cuya clave de lo mismo ha sido la asunción paradigmática y programática del modelo dialógico, en el trabajo pedagógico que realiza la escuela”. (p.43)

Este tipo de modelo resulta innovador en la cultura chilena, donde actualmente, los apoderados son vistos como colaboradores más que con un verdadero involucramiento en el aprendizaje de sus propios pupilos en la mayoría de los establecimientos. Así lo refuerza Ferrada y Flecha (2008): “La clave del aprendizaje en la sociedad de la información está en la interacción comunicativa y en la coordinación de los diferentes contextos educativos” (p.42)

Estos autores plantean que la educación es un medio que promueve interacciones humanas con la finalidad de transformar las propias concepciones subjetivas que se poseen y que tienen directa relación con el acto educativo dentro de una comunidad escolar. “Esto fundamenta que quienes participan adquieren protagonismo para intervenir en cada una de las decisiones educativas, mediante las interacciones que mantienen entre sí para la construcción de nuevos significados cuando deciden emprender proyectos conjuntos dirigidos a transformar la escuela.” (p.45).

Una comunidad de aprendizaje aporta los elementos centrales para sostener un proceso de transformación necesario de una escuela como lo es la inclusión de los individuos a la sociedad en general y viceversa.

Este modelo resulta trascendental desde el punto de la participación, y es por este motivo que se considera como un ideal a seguir desde el punto de vista pedagógico. Este modelo implica la participación con énfasis protagónico de todos los agentes sociales y educativos en lo que a curriculum se refiere, incluyendo a todos los estamentos educativos como docentes, directivos, alumnos, familia, etc., sin exclusión de ningún tipo en la elaboración curricular. Seleccionar el conocimiento educativo requiere por ende, de una validación colectiva.

No sólo Ferrada y Flecha plantean la importancia de las comunidades de aprendizaje, son diversos los autores, principalmente en España donde este tema es profundamente defendido teórica y prácticamente. Elboj et al. (2002) han realizado estudios asociados al tema, coincidiendo plenamente en el eje central del proyecto como lo es la participación. “Todos los sectores sociales y culturales pueden participar y aportar sus ideas e iniciativas desde sus propios mundos de la vida y todas las personas pueden desarrollar sus culturas e identidades compartiendo el mismo proyecto y aprendiendo unas de otras.”. (p.77)

De las comunidades de aprendizaje, se desprende otra idea como lo es “aprendizaje dialógico”, donde la buena comunicación entre los diferentes actores tiene un rol preponderante. Así lo plantean Ferrada y Flecha (2008)

“Los textos analizados exponen un modelo de aprendizaje asumido por todas las escuelas que se han transformado en Comunidades de Aprendizaje, que tiene como característica esencial la promoción y generación de una igualdad de aprendizaje en todo el alumnado, denominado aprendizaje dialógico, el cual se obtiene como resultado de la interacción dialógica entre todas las personas que participan en instancias educativas o que, sin participar, son claves para el aprendizaje de los y las estudiantes.” (p.50)

Elboj et al. (2002) también sostienen que el aprendizaje dialógico es la base de las comunidades de aprendizaje y del entendimiento comunitario social.

“El aprendizaje dialógico promueve la transformación, la dimensión instrumental, la creación de sentido y la solidaridad. Es el fundamento sobre el que se apoyan los procesos de aprendizaje en comunidades de aprendizaje. En una educación pensada para una sociedad de la información para todos y todas, se enfatizan las tareas relacionadas con el lenguaje, la expresión y el razonamiento como instrumentos básicos.” (p.77)

Desde este punto de vista, educar es un proceso de dinamismo permanente, donde todos los actores sociales, con su diversidad intrínseca, participan de las

interacciones sociales por medio de un diálogo adecuado en busca de un objetivo común y un entendimiento de base.

Elboj et al. (2002) concluyen, con una idea clara, de porqué el aprendizaje dialógico es fundamental en un contexto educativo:

“Por esto proponemos el aprendizaje dialógico, porque a través de éste los aprendizajes aumentan y se intensifican, coordinándose con las interacciones entre la escuela, la familia y el entorno. No se trata de imponer más contenidos sino de modificar la manera de aprender aquello que la comunidad acuerda conseguir, para alcanzar una educación de calidad que asegure que todos y todas adquieran las competencias básicas para la sociedad de la información, y no sólo unas pocas personas elegidas”. (p.130)

Los dos ámbitos planteados en el marco teórico, participación y canales de comunicación, son los ejes centrales para determinar una cultura participativa dentro de un establecimiento educacional, que conlleve finalmente al ideal de una comunidad dialógica.

La participación es actualmente una preocupación permanente por parte del MINEDUC en nuestro país y lo ha demostrado a partir de diversas medidas que ha dado a conocer en los últimos años. Es desde la Agencia de Calidad de la educación donde se indican las directrices del modelo de participación esperado por el Estado.

Son diversos los autores que destacan la relevancia de la participación en el contexto educativo involucrando a los diversos estamentos de una comunidad en la toma de decisiones, incluso desde el punto de vista curricular, como ya se ha visto.

Los canales de comunicación cumplen un rol esencial en el mantenimiento del buen diálogo entre los diversos actores. El contar con canales de comunicación efectivos es responsabilidad en primera instancia del establecimiento educativo, y por otra parte, de todos los otros actores involucrados para aprovechar estos canales de forma integradora y socializadora.

Se plantea como ideal de entidad educativa participativa, las experiencias de los últimos años de las comunidades de aprendizaje basadas en el diálogo. Se mencionan como base de participación en base a sus buenos desempeños en el ámbito participativo y que por lo demás, desencadenen en buenos resultados desde el punto de vista de la calidad.

Es a partir de este análisis que es posible establecer la trascendencia de la temática de estudio y su relevancia dentro de un contexto educacional para promover elementos participativos íntegros en una comunidad escolar.

2.3.3 Comunicación en la unidad educativa

La comunicación, en todo ámbito de la vida constituye el eje central de relación en una sociedad. La educación no queda exenta de esta situación, quedando demostrado en la reciente legislación.

En el documento de la Agencia de Calidad de la Educación, “Estándares indicativos de desempeño” impulsado por el MINEDUC (2014), uno de los estándares a evaluar apunta directamente a la importancia de los canales de comunicación y su fluidez, indicando en el 9.6: “El establecimiento cuenta con canales de comunicación fluidos y eficientes con los apoderados y estudiantes.” (p.119)

El Ministerio de educación a través de distintas medidas continúa con la idea de establecer planes acordes a las necesidades del país y dentro de ese contexto ha creado la Ley que establece el plan de formación ciudadana, anteriormente mencionado y donde alude dentro de su propuesta a la efectividad en el diálogo y la comunicación que deben poseer las distintas instancias comunicativas: “El Ministerio de Educación aspira a que las comunidades educativas, desde un enfoque de colaboración y diálogo permanente, logren impulsar nuevos marcos de formación para los estudiantes.” (MINEDUC, 2016, Orientaciones para la elaboración del Plan de Formación Ciudadana, p.7)

Elboj et al. (2002) plantea la trascendencia de las tecnologías informativas en la vida cotidiana y por lo demás, la importancia de la manipulación de estas tecnologías para el proceso continuo de aprendizaje:

“Hoy las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación no sólo han modificado el funcionamiento de todos los sectores de la economía sino que han incorporado nuevas prácticas en nuestra vida cotidiana. El desarrollo de la revolución de la tecnología de la información se ha producido gracias a la formación de medios de innovación donde interactúan descubrimientos y aplicaciones en un continuo proceso de investigación, es decir, de aprender creando.” (p.14).

Ahora, es importante entender los tipos de comunicación que se existen antes de poner en marcha los distintos proyectos a desarrollar. Es por ese motivo, que uno de los teóricos más representativos en términos comunicativos es Exequiel Ander Egg (1992), quién explica de forma bastante explícita que se entiende por comunicación:

Existen dos formas de concebir la comunicación:

“Vertical: En la primera, predominan los medios unilaterales de transmisión de arriba abajo. Está dirigida a grandes masas y obedece a una dirección unilineal. Enfatiza en la importancia del emisor, el mensaje y el medio, sin importarle mucho el receptor y su respuesta.

Horizontal: Está dirigida a grupos relativamente pequeños en los que todos comparten un mismo proceso; todos son un polo emisor y polo receptor. Se pone especial atención al retorno, es decir, a la manera en que el receptor se hace también emisor”. (p.18)

Este importante pedagogo y sociólogo reconoce lo difícil que es la comunicación, principalmente la de tipo horizontal en comunidades con gran número de personas, pero si refuerza la idea trascendental del diálogo de manera conjunta para lograr los entendimientos:

“Partiendo del supuesto que buscamos la máxima comunicación horizontal posible, en la práctica no siempre podremos trabajar con grupos relativamente pequeños que permiten ese tipo de comunicación, ni siempre tendremos gente que permiten ese tipo de comunicación, ni siempre tendremos gente que busca ella misma la mayor participación. A veces será un emisor el que transmite una información, propuesta o mensaje que puede parecer – y que puede ser – unidireccional. Sin embargo, siempre debe buscarse la reflexión y el diálogo de manera conjunta.” (p.17)

Lograr la efectividad en la comunicación horizontal depende de la interacción que se establece entre los actores del acto comunicativo. Ander Egg (1992) plantea que la comunicación desde la perspectiva del trabajo social y cultural debe ser: “Un proceso que se desarrolla a través de la mutua interacción. No puede quedar en la mera transmisión de información, ha de posibilitar el paso del receptor-espectador-consumidor- al participante-actor-creador de mensajes.” (p.18). Es fundamental, por ende, establecer adecuados canales de comunicación en todo ámbito de socialización.

Asociando el tema de los canales de comunicación con el área educativa, es importante mencionar que mientras más desmejorados sientan los actores educativos que se encuentran los canales de comunicación en su contexto, menos productiva resulta la participación de los mismos. Así lo expresa Jurado (2009): “La carencia de comunicación y de información que se da entre representantes y representados disminuye la capacidad de resolución, planificación y de intervención de los alumno/as para poder tomar decisiones o poder intervenir en los problemas que se plantee.” (p.4)

Ander Egg (1992) así también los plantea, destacando la relevancia de establecer adecuados canales de comunicación dentro del ámbito educativo para así establecer la conexión con su propia formación. “Esta comunicación horizontal, que es también una comunicación vivencial, trae como consecuencia una gran liberación de normas y controles que ayuda a educandos y educadores a desarrollar actitudes positivas frente a su propia formación.” (p.20)

Un establecimiento educacional debe estar en constante actualización en todo ámbito. La comunicación no queda exenta de esta transformación y por ende, para

que funcione de forma adecuada, debe insertarse en la nueva sociedad de la información que está en permanente dinamismo. Elboj et al. (2002) así lo expresa:

“Si algo caracteriza nuestra sociedad de la información es la permanente transmisión de información y la necesidad de educación permanente, que sepa adaptarse a los cambios y que sea continuamente evaluada para actuar mejor en cada circunstancia. Por ello, por un lado la educación será constante, sin espacios cerrados a la acción educativa y por otro será realizada pensando en el futuro, en la perspectiva de quien tiene que realizar su vida laboral, familiar, etc. Mucho más allá y mucho después de estar entre las paredes de una escuela.” (p.75)

La comunicación con los niños, dentro del aula, es fundamental para obtener el logro de las metas propuestas. Los niños valoran la interacción con ellos y hace que se interioricen con el contenido mismo. Así lo expresan Oliver y Gatt (2010):

“Según como se les hable y cómo se interactúe con ellos, los niños y niñas consiguen superar dificultades de aprendizaje para aprender cada día más y mejor, para ser más solidarios y solidarias, para convivir mejor. En definitiva, para tener más posibilidades de éxito en el mundo académico y en la vida personal.” (pp.287-288)

Ander Egg (1992) plantea lo esencia de tener una correcta comunicación y lo que se puede lograr con ella en la base del análisis investigativo como lo es “lograr una mejor comunicación para generar procesos de participación.” (p.17)

Después de analizar la importancia de la comunicación desde una manera general y educativa, se debe tener en consideración la relevancia que posee ésta a nivel general dentro del proceso de aprendizaje y cómo todos los actores educativos están involucrados, así lo destaca Elboj et al. (2002)

“El aprendizaje en la sociedad de la información ya no se puede limitar únicamente a lo recibido en las aulas, cada vez toman más relevancia los diferentes entornos en los cuales las niñas y los niños desarrollan su vida. Se trata de un aprendizaje dialógico, basado en la interacción con el resto de actores que forman parte de la educación. Los diferentes contextos (familiar, social) en los que se encuentran aportan un aprendizaje determinado y por ello deben ser considerados a la hora de elaborar un proyecto educativo competente e incluso que pretenda transformar el modelo tradicional de escuela. La escuela debe conseguir la implicación de los diferentes agentes sociales para alcanzar una educación de calidad para todos y todas que permita el acceso igualitario a la sociedad de la información”. (p.23).

3.- MARCO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque del estudio

La investigación se desarrolló sobre la base del paradigma comprensivo interpretativo, motivo por el cual la metodología utilizada correspondió a la de tipo cualitativo. El enfoque correspondió al sociofenomenológico dada la naturaleza del objeto de estudio presente en esta investigación. La adopción de este enfoque se justifica por cuanto el interés estuvo centrado en la pesquisa de los sentidos y significados que los actores atribuyen a determinados objetos de representación, así como también al flujo de dichas significaciones.

Se investigó sobre la base de la metodología cualitativa y el paradigma interpretativo, centrado en un enfoque sociofenomenológico planteado por Schutz. Toledo (2009), nos presenta la idea central del enfoque sociofenomenológico:

“En el marco de la teoría socio-fenomenológica el Mundo de la Vida ya no se concibe como un fondo de percepciones no tematizadas que una conciencia solitaria (ego trascendental) viene a dar consistencia constitutiva (realidad), para devenir en auténtica comunidad humana en la cual la conciencia personal está inmersa desde el nacimiento hasta la muerte y el Mundo se asume como la realización práctica y socio-histórica de una forma de vida social. En tal contexto, lo que surge como unidad de análisis es la doxa (sentido común) y lo que se pone entre paréntesis es la actitud dubitativa en torno de la cotidianidad. Así, el socio-fenomenólogo agrega lo factual-empírico a lo eidético y espera proporcionar una vía de acceso a las estructuras del mundo de la vida que se convierte en el objeto legítimo de una rigurosa ciencia fenomenológica, entendida ahora como ciencia social.” (p. 73)”

3.2 Tipo y diseño de estudio

El diseño corresponde a un estudio de caso único, porque la investigación se desarrolló en una comunidad educativa que presenta características homogéneas en cuanto a su conformación. Eso no condiciona la heterogeneidad de las muestras a elegir, siendo totalmente compatibles.

Stake (1999) en relación a la importancia del estudio de caso plantea lo siguiente:

“El cometido real del estudio de casos es la particularización, no la generalización. Se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver que es, qué hace.” (p.20)

Tal como lo plantea Stake, el trasfondo de la investigación busca caracterizar el caso particular estudiado, identificando y analizando su realidad de acuerdo al contexto único de estudio, no buscando establecer pautas de conducta que sirvan de generalización del fenómeno.

3.3 Sujetos de Estudio e informantes claves

La investigación se desarrolló en una unidad educativa de dependencia municipal, siendo la caracterización de los sujetos, unidad y selección de la muestra, lo que se presenta a continuación:

3.3.1 Sujetos de estudio

Población: Corresponde a la comunidad educativa de una unidad de estudio de dependencia municipal, con un alto índice de vulnerabilidad (92,1%)

Muestra: Representantes de los cinco estamentos educativos, relacionados directamente con un curso de nivel 8vo año. Este curso es el nivel más alto correspondiente al establecimiento. La muestra se centra en los estamentos; Docentes, Asistentes de la educación, Apoderados, Estudiantes y Directivos, los cuales se pasan a detallar a continuación.

Tabla 1: Entrevistas realizadas por estamento

Estamentos	Cantidad	Descripción entrevistados
Docentes	7	Representantes departamentos: lenguaje, matemática, ciencias, historia, idiomas y diferencial
Asistentes de la educación	6	Inspectores, asistentes de aula, personal de aseo
Apoderados	4	Apoderados 8vo año 2016
Estudiantes	4	Estudiantes 8vo año 2016
Directivos	3	Inspector General, Jefe UTP, Director
	Total: 24	

Tabla 2: Grupos de discusión realizados

Estamentos	Cantidad asistentes	Descripción grupos
Apoderados	15	Apoderados 8vo año
Estudiantes	11	Estudiantes 8vo año

3.3.2 Unidad de estudio e informantes claves

La decisión de desarrollar a cabo la investigación radica en el planteamiento de Valles (2007) donde incentiva la selección de la muestra por medio de la elección de un contexto relevante para el problema de investigación.

Es un contexto relevante dado que la unidad de estudio cuenta con una matrícula de 605 estudiantes, lo que es considerable si hablamos de una escuela, permitiendo mayor riqueza investigativa. Con respecto a la localización geográfica corresponde a la única escuela urbana de la comuna y por lo demás, la más grande. En relación al nivel socioeconómico cultural es bastante bajo, con un índice de vulnerabilidad de 92,1%. En relación al rendimiento SIMCE, (este criterio es el que prima) es importante mencionar que es una escuela con resultados SIMCE altos e incluso similares a los de establecimientos particulares y subvencionados. Es a raíz de estos buenos resultados que destaca a nivel regional cumpliendo con los estándares planteados por la Agencia de Calidad para encasillarla dentro del nivel de desempeño alto.

Otro de los criterios de selección planteado por Valles (2007) es la accesibilidad, la consideración y de los recursos disponibles. Estos criterios fueron básicos para la elección de la muestra porque el investigador es un docente activo de la escuela, lo que permite accesibilidad sin mayores restricciones y los recursos humanos para la investigación son más factibles de contactar dada la cercanía y confianza.

La heterogeneidad planteada por Valles (2007) para la elección de la muestra, es el factor más importante. Al mencionar su estudio indica que el escoger muestras de tipo heterogéneas, le abre un mayor abanico de formas. Es por este motivo, que la muestra en la investigación está basada en entrevistas a los cinco estamentos educativos involucrados en el proceso de aprendizaje: Docentes, apoderados, estudiantes, directivos y asistentes de la educación. En el caso de los docentes, se entrevistó a representantes de cada uno de los departamentos, en el caso de los apoderados, se busca la diversidad de tipos de familias para el desarrollo de entrevistas. En cuanto a los estudiantes, se tomó la muestra en base a la edad, un 8vo año, por ser el curso más grande del establecimiento. Los directivos, son las personas que permanentemente se encuentran en contacto con la coordinación académica y los asistentes de la educación, fueron elegidos bajo el criterio de heterogeneidad muestral.

Se considerarán informantes claves, aquellos estudiantes que poseen mayor cercanía con el investigador, dado el tiempo de trabajo con ellos, situación similar a la de los apoderados. En relación a los asistentes de la educación, se privilegió a aquellos que por indicaciones de dirección atienden mayormente a los estudiantes de este nivel, así como aquellos presentes en los recreos y otras instancias participativas.

Debido a lo anterior es que esta unidad educativa resultó atractiva para desarrollar la investigación, porque sus resultados académicos no se condicen con su índice de vulnerabilidad y contexto social.

3.4 Técnicas de relevamiento de información

En primera instancia, destacar la propuesta de Valles (2007) en relación a las técnicas cualitativas: “Son instrumentos que están ahí (disponibles), a la espera que cada investigador haga un uso específico de ellas en un estudio real” (p.97) A partir de esto, se realizarán entrevistas semiestructuradas y grupos de discusión.

Las entrevistas de tipo semiestructuradas a cada esta estamento de la unidad educativa, con la finalidad de obtener una mirada amplia al tema de investigación. Este tipo de instrumento resulta ser el más efectivo para la recolección de datos dado que permite obtener una gran cantidad de información. Es importante tener la mirada de todos los actores que forman parte del proceso educativo con la finalidad de obtener una panorámica de la investigación que se realiza, enfatizando durante la entrevista en aquellos aspectos que más proporcionen información en detalle.

En relación a los grupos de discusión, se realizaron dos grupos de discusión dada la cantidad adecuada para su realización: Apoderados y estudiantes. Esta técnica busca como finalidad, obtener información de un grupo de personas, donde, se desarrolle un diálogo en conjunto buscando un consenso en tu término El porqué de la elección del grupo de discusión solamente con apoderados y estudiantes, es para identificar la representación de los actores principales en el proceso participativo, puesto que intrínsecamente se entiende que los trabajadores de una unidad educativa entienden, conocen y practican instancias participativas, sin embargo, estudiantes y apoderados, son agentes que intervienen de diferentes formas, en el caso de los apoderados, con una mirada externa y en el caso de los estudiantes, que si bien están presentes diariamente en el establecimiento, son los más condicionados al momento de ejercer su participación.

3.5 Estrategia de Procesamiento, Análisis de datos y procedimientos de investigación y éticos.

La estrategia de procesamiento y análisis de la información correspondió el análisis estructural del discurso y la codificación abierta, selectiva, axial. Esto nos dará una visión integradora y clara en la explicación de los elementos centrales.

En cuanto a los procedimientos de investigación y éticos, se destacan los siguientes pasos: aproximación teórica, elaboración pauta entrevistas, solicitud formal de entrevistas y grupos de discusión por estamento, consentimiento entrevistas, asentimiento entrevistas, realización de entrevistas y grupos de discusión, análisis de datos, presentación de resultados, análisis de resultados elaboración de conclusiones.

4.- PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

La temática de estudio está centrada en la representación social sobre participación de distintos representantes de los estamentos de una comunidad educativa de dependencia municipal.

A continuación, se presentan los resultados extraídos de 24 entrevistas semiestructuradas individuales y 2 grupos de discusión realizados a estudiantes y apoderados. Las respuestas de éste último, aparecen en la presentación de resultados con la abreviatura GD (Grupo discusión).

La organización de los resultados es de la siguiente forma:

Se abordarán tres temáticas, que engloban los objetivos de la investigación, así como también, de forma implícita, las categorías y subcategorías descritas con anterioridad.

Los apartados se titulan:

- 1.- Surgimiento de la representación sobre participación
- 2.-Conocimientos y actitudes involucradas en la participación
- 3.- Funciones asignadas a la participación.

Estos apartados, serán analizados en base a la interpretación, por una parte, de las entrevistas realizadas a integrantes de los cinco estamentos, y por otra, a los grupos de discusión realizados con representantes de apoderados y estudiantes de la comunidad educativa.

Se busca analizar tanto la variabilidad discursiva como la regularidad discursiva, por ello, cada temática, está subdividida por estamento educativo: docentes, asistentes de la educación, apoderados, estudiantes y directivos.

Finalmente se expondrán los elementos emergentes que surgieron tras las entrevistas y que sirven para comprender el fenómeno en su totalidad.

Todo lo anterior, estará apoyado con evidencia de material empírico en palabras de los propios representantes de los estamentos de la comunidad educativa y asociado a la teoría expuesta con anterioridad.

4.1.- Surgimiento de la representación sobre participación

Para iniciar la presentación, se considera relevante enfatizar en la importancia del estudio de las RS dentro de un contexto educativo, puesto que son un mecanismo que en palabras de Araya (2002) “Constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa”. (p.11) Esto claramente nos da la partida para comprender la idea de participación desde la mirada de los propios actores, y por ende, analizar sus respuestas que son en base a su creencia como agentes involucrados en la temática.

Este apartado busca develar como se gesta el concepto de participación, que se entiende por él y desde cuando los involucrados entienden el concepto de esa forma. También, nos involucra en el interés por parte de los actores educativos en el tema participativo, focalizando su interés. Para identificar también el surgimiento sobre participación es importante caracterizar a una persona que cumpla idealmente con el rol participativo, por lo cual los propios actores de la comunidad educativa expresan qué es para ellos participar activamente. Según lo descrito, nos será posible comprender cómo surge la participación y sus características esenciales en la voz de actores de los distintos estamentos de la comunidad educativa.

4.1.1.- Docentes: El estamento docente comenta entender la participación con ideas de involucramiento y compromiso. En un estudio realizado por Arguedas (2009), sostiene que el involucramiento es un compromiso activo, lo que estaría directamente relacionado por lo planteado en el estamento docente. Por medio de los distintos relatos de los docentes es posible apreciar una regularidad discursiva, existiendo conceptos en común que ejemplifican la forma en que es entendida la participación. Existe una representación en concordancia entre los distintos entrevistados. Así por ejemplo lo expresa Noemí:

“Para mí el tema de la participación se resume o es sinónimo del compromiso que en cuanto más se ve la participación, tanto en alumnos, como apoderados, directivos, en esa conjunción que hay en una entidad educativa, se ve que el compromiso existe” (Noemí, 30-35 años, docente).

Que el concepto sea reconocido como involucrarse implica un grado importante de compromiso, lo que es reconocido por el estamento docente. Esta idea de incluirse en las distintas actividades, de estar inmiscuido permanentemente en todas las labores que implica una unidad educativa, muestra una preocupación más allá del cumplimiento contractual que existe, sino más bien, este involucramiento es en todas las aristas educativas.

Esta representación de la docente anterior, tiene una directa relación con lo planteado por Pasek de Pinto et al. (2015) quienes sostienen que se parte de la premisa que la participación es un derecho y que las personas pueden intervenir en

todas aquellas decisiones que le atañen directamente. Esta intervención debe ser de forma responsable según el autor.

La docente Marianela, quién se desempeña desde el año 2014 en el establecimiento, expresa la participación desde el concepto antiguo hasta la idea más amplia de participación:

“Es un concepto complejo porque desde pequeños nos enseñan a que participación tiene que ver con sufragar (...) pero no se daban cuenta que participar, implica que uno participa en la vida diaria, pues uno ya es ciudadano desde mucho antes y con cosas cotidianas uno participa.” (Marianela, 25-30 años, docente)

Bajo esa mirada, la participación implica un concepto más amplio, en lo que van coincidiendo varias personas del estamento docente, incluyendo la idea del compromiso que sería esencial. Tal como lo expresa Marianela, la participación escapa del aspecto político como es conocido tradicionalmente por las comunidades, puesto que se tiende a reducir la idea de participación meramente a expresarlo por medio de un voto, cada cuatro años dependiendo la elección de la que hablemos, sin embargo, Marianela lo explica desde un punto de vista transversal, y otorgando una responsabilidad social y ciudadana a la participación de todos los individuos de una comunidad. La mirada sobre la participación en el estamento docente, tiene tintes bastantes positivos en cuanto a su representación, siendo una visión optimista.

Esta responsabilidad ciudadana es planteada teóricamente por Ferrada (2012), quien sostiene que la escuela pública se construye a partir de una responsabilidad ciudadana, no solamente estatal.

Natacha, docente que se desempeña desde el año 2013, nos ejemplifica de la siguiente forma la participación:

“Ser parte de algo, de un equipo de trabajo, de un grupo, que se hace partícipe, que escuche mi opinión, mis puntos de vista, que respeten eso, que se me considere en el quehacer diario.” (Natacha, 25-30 años, docente).

Lo que menciona la docente anterior, implica que exista un diálogo permanente y constructivo, donde las opiniones sean escuchadas y por lo demás, que la consideren parte de su realidad educativa.

De acuerdo a lo anterior, la representación que posee el estamento docente en cuanto a la participación, es el que se encontraría dentro de los niveles más altos según el modelo Epstein (2001), encasillándolo en el nivel de toma de decisiones desde el momento que se expresa esta idea de involucrarse, hacerse parte, donde exista un compromiso y que por lo demás, se consideren las opiniones del estamento. Si bien este modelo alude principalmente al tema familiar, se asoció con todos los estamentos para así establecer una comparación general.

Desde el punto de vista del interés hacia la participación, el estamento docente refleja una actitud positiva y con deseos impetuosos de hacerlo activamente, involucrando este concepto con las características personales y propias de cada individuo, lo que sería un factor esencial al momento de participar y no solamente asociando la participación a factores externos o condiciones que les sean otorgadas.

En el estamento docente existe unanimidad sobre el interés en participar. Así lo ejemplifica Noemí:

“Me interesa participar porque tengo cualidades para poder tratar con los demás”. (Noemí, 30-35 años, docente)

En el caso de Noemí, existe una clara alusión a las características personales que hacen que se motive por sí misma en participar, no esperando un estímulo externo para poder realizarlo, situación similar es la que explica Valentina, quien de igual forma le da gran importancia a la persona y sus características propias:

“Siempre tengo buena disposición, desde mi experiencia personal me gusta participar en todo, colaborar, facilitar el trabajo del otro”. (Valentina, 25-30 años, docente)

En palabras de Valentina, además de su motivación personal, alude una gran importancia el colaborar y facilitar el trabajo de los demás, lo que implica una forma también de empatizar con el resto de la comunidad educativa, mostrando interés por lo que se realiza en ella. Con respecto a esto, Comellas (2009) sostiene la trascendencia que ha tenido la sociedad y sus constantes cambios para lograr generar inseguridades en las personas, desinterés y falta de atención a lo sucede alrededor. Esto también es un factor fundamental en la participación y que de acuerdo a los hallazgos en la investigación, esta inseguridad, no la presenta el estamento docente.

Es posible visualizar en el estamento docente, un compromiso mayor adquirido, principalmente debido a que es una planta docente relativamente joven. Esto no quiere decir que los docentes más antiguos no participen activamente, al contrario, y como es expresado por otros entrevistados, el tener una planta docente joven, hace que todos los docentes se contagien de esta energía para así involucrarse mayormente en las distintas actividades y que se logre una participación en comunidad, que es lo que se busca como unidad educativa según palabras de los entrevistados. Existe una frase de Peck (2013) quien sostiene esta idea esperanzadora pero con un trasfondo muy potente “Al fin y al cabo, la juventud se contagia” (p.1)

Valeria, también docente, nos relata su forma de querer participar de acuerdo a su interés personal y aquello que la motiva:

“Si porque quiero formar parte, es el lugar donde trabajo, hay lazos, hay apego, empatía, lazos con los niños, el concepto de identidad, se crea identidad. Es importante también tener apoyo”. (Valeria, 25-30 años, docente)

La docente presenta una temática importante asociada también al sentido de pertenencia, puesto que su participación, en sus palabras, generaría identidad y apego, aspectos fundamentales en una comunidad si se quiere guiar la labor docente hacia una comunidad de aprendizaje como lo plantea Donatila Ferrada (2008). El que la comunidad esté interesada y participe activamente, va generando mayores lazos de confianza e identitarios. Si bien, son muchos los factores que promueven identidad, no se puede desconocer que la participación sería una causa para lograr mayores niveles de apego y empatía en una unidad educativa.

En la temática del interés, se presenta una variabilidad discursiva en base al comentario de una docente, Consuelo. Ella expresa una cierta desidia en la participación a raíz de factores externos y que ha generado una desmotivación personal:

“Si tengo ganas de participar pero a veces se mueren esas ganas porque no se generan las instancias, no le toman el peso a las iniciativas, he ido perdiendo el interés”. (Consuelo, 30-35 años, docente)

Este comentario escapa de la regularidad de los otros docentes, quienes presentaban un discurso bastante optimista en relación a participar. De acuerdo a esto, se puede relacionar esta actitud de la docente con algunas malas experiencias, según lo expresado, y que ha conllevado a una actitud pesimista en cuanto a la participación o de desgano en generar actividades propositivas. Ahora bien, es importante destacar que la docente mencionada, dentro de la entrevista, alude a malas experiencias en situaciones puntuales, que han llevado a tener dicha actitud, no siendo una actitud generalizada por parte de los docentes. Comenta que ella no ha logrado sobreponerse ni cambiar su actitud para así revertir la situación. Sin embargo, no es el común de los entrevistados, siendo parte de la variabilidad discursiva presente en los interrogados.

Tras lo expuesto por Consuelo y esta desidia en la participación, Comellas (2009) sostiene que en muchas ocasiones, los comentarios negativos de las personas, específicamente hacia los docentes referido a la toma de alguna decisión, van generando en los involucrados mucho desconcierto y un desgano importante, que influye en el día a día en la falta de confianza. De ahí la importancia de ser cuidadoso en las palabras empleadas, en la forma de comunicar y por sobre todo, estar informado antes de emitir cualquier comentario que puede ser perjudicial y no aportar constructivamente.

En relación a las características de una persona “ideal” en términos participativos, los docentes destacan aspectos esenciales conocidos como habilidades “blandas”, relacionadas con la interacción con el otro. Tolerancia, disposición, generosidad, etc.,

son elementos base para una persona participativa en palabras de los docentes. Así por ejemplo, lo expresa Valentina:

“Expresar sin miedo lo que piensa, siempre querer aprender más, control sobre sus emociones para socializar, comprender a los demás, ser empático, ser solidario y que cuente con iniciativa propia” (Valentina, 25-30 años, docente)

Cuando hablamos de habilidades blandas hacemos referencia en palabras de Mujica (2015) a: “aquellos atributos o características de una persona que le permiten interactuar con otras de manera efectiva, lo que generalmente se enfoca al trabajo, a ciertos aspectos de este, o incluso a la vida diaria”. (p.1) Estas características resultan fundamentales para la vida diaria en palabras de varios de los entrevistados. Resulta ser una regularidad discursiva en todos los estamentos.

El control de las emociones sería una característica esencial para lograr la participación, indicando que si una persona es capaz de tener autocontrol, lograría sus objetivos de mejor forma, involucrándose con el resto de forma empática y abierta. Resulta esencial bajo esta mirada, la relación con el entorno, no necesariamente relacionado con el ámbito profesional, que los docentes sin duda reconocen como importante, pero hacen hincapié en la relevancia de las relaciones afectivas, lo que conllevaría en mejores lazos para el desarrollo de la participación en todas las instancias y por todos los actores.

Otro aspecto importante, para lograr una participación, corresponde al tema del liderazgo. Destacan los docentes la importancia de trabajar en equipo y donde exista una persona líder. Esta característica personal, desencadena en que se generen mayores instancias:

“Tolerancia, debe ser un líder, también flexible, debe ser un docente motivador” (Valeria, 25-30 años, docente)

El concepto de liderazgo surge como idea central, indicando que es un aspecto clave que caracteriza a una persona participativa, por lo demás, según los entrevistados, el liderazgo conllevaría elementos muy relevantes en la participación como lo es la motivación y el trabajo en equipo. Esta característica se presenta como un elemento central de estímulo para el resto, por lo mismo, se entiende que el líder es el encargado de dirigir un grupo de personas, que logra aglomerar personas para lograr objetivos en común, en este caso, promover el encuentro participativo.

Bolívar (2010) sostiene que, teniendo personas con liderazgo en una unidad educativa, es más factible ir mejorando permanentemente, puesto que estos equipos que se forman contribuyen en la capacidad interna de ir perfeccionándose, en conjunto con dinamizar y apoyar en el constante desarrollo.

Una docente que posee una opinión un tanto diferente es Marianela, quien nos expresa que para participar no se deben tener características personales estándares, sino más bien disposición y voluntad:

“Cualquier persona que tenga cualquier característica puede participar, es sólo voluntad” (Marianela, 25-30 años, docente)

Esa idea representa una opinión dispar en relación a todos los entrevistados, dado que no es necesario enumerar, según Marianela, una serie de características personales, al contrario, la participación sería abierta a cualquier persona simplemente que lo desee. Esto representa una variabilidad discursiva en relación a los otros entrevistados del estamento.

4.1.2.- Asistentes de la educación

El estamento de los asistentes de la educación tiene una mirada de unión frente al tema, directamente relacionado con el contexto donde se desempeñan, la función desarrollada y el nexos con los otros estamentos. Esto conlleva a un tipo de representación dado por su realidad laboral.

A diferencia del estamento docente, los asistentes de la educación, se caracterizan, en general, por presentar mayor experiencia en su área, dado por los años de servicio desempeñados. Es importante mencionarlo, debido a que es un factor que también incide en la representación que ellos poseen sobre participación, donde existe una visión más amplia del fenómeno entregando distintas miradas.

Para Mateo, por ejemplo, la participación tiene una directa relación con sentirse escuchados dentro del contexto educativo:

“Participación es dar una opinión y que sea tomada en cuenta, que se nos escuche.” (Mateo, 35-40, asistente de la educación)

Para los asistentes, el concepto de participación implica un trabajo en conjunto, donde tanto su estamento, como los otros, puedan trabajar de forma integrada, ellos aluden al hecho de ser escuchados, comentando que en diversas ocasiones no se sienten escuchados, y en las que se sienten escuchados ven que su opinión es poco valorada y tiene pocas consecuencias en las tomas de decisiones.

Consistentes son los estudios realizados por Elboj et al. (2002) y Ferrada (2012) los cuales potencian esta idea del involucramiento de toda la comunidad educativa en la toma de decisiones y la importancia del diálogo para sentirse parte del proyecto. Ahora bien, la importancia radica en que este diálogo sea funcional, atendiendo a las demandas de los implicados y donde exista obligatoriamente una gestión democrática.

Debido a su rol, ellos sienten que deben estar disponibles para lo que se les solicite, eso para ellos sería participación, estar dispuestos a la colaboración, ser un aporte con sus pares y para el buen funcionamiento del establecimiento y acompañarse en el quehacer diariamente:

“Participar es estar en contacto, estar disponible con los colegas y alumnos, en caso que haya que hacer algo, en el sentido de alguna actividad, en caso de alguna reunión con los colegas, estar atento a lo que se está conversando para ver si se puede participar y opinar también.” (Juana, 25-30 años, asistente de la educación).

Según lo anteriormente expuesto, ellos hablan más de estar disponible, aportar en las actividades, con una mirada de involucramiento menor al representado por el estamento docente. Según el modelo Epstein (2001), podría estar encasillado en el nivel de voluntariado. Actuando como espectador o con una intervención baja en relación a los niveles de participación. Según comentan los representantes del estamento, esto está dado por la baja valoración que ellos sienten de parte de los demás, sienten que son el estamento con menos injerencia en la toma de decisiones y por lo mismo, su participación responde a este trato hacia ellos.

En cuanto al interés por participar, el estamento de los asistentes de la educación, reconoce una doble motivación: una que es personal y de su propio interés y la otra que busca dejar un legado o una especie de agradecimiento por la institución a la cual se pertenece.

En el primero de los aspectos, se destaca que el interés surge pensando en sí mismo y sus características personales. Así lo ejemplifica Aurora:

“Yo trabajé muchos años de empleada doméstica, después dije voy a hacer un curso y lo pude hacer y lo terminé, siempre me gustó trabajar con niños, pero el primer año se me hizo muy difícil, pero después me acostumbre”. (Aurora, 45-50 años, asistente de la educación)

Según el comentario anterior, es posible entender la participación de acuerdo a una perspectiva muy personal, y como una especie de superación en su propia vida tras distintos episodios de progreso. Aurora alude a una temática de interés que nace desde su propia vivencia y que sirve como ejemplo para otras personas. Ella, que bordea los 50 años de edad, comenta que sólo hace un par de años trabaja como asistente, y que el superar su realidad sirvió de energético para desempeñarse de buena forma. Ella comenta disfrutar de su trabajo y que por lo mismo le gusta y le interesa participar en todas las instancias propuestas. Ahora bien, ella reconoce la participación como una respuesta a un estímulo externo, mostrando escasa iniciativa en proponer acciones.

Esta reflexión expresada por la entrevistada, nos hace pensar en la importancia del amor en la expresión pedagógica. Esta idea planteada por el destacado Paulo Freire

(1972), donde comenta lo trascendente de educar bajo parámetros de humanidad, entrega y por supuesto amor. Esto en palabras simples es lo expresado por Aurora, quien ha logrado superarse y eso ha sido un importante impulso en su vida para ejercer su trabajo de la mejor forma posible.

Guillermina nos presenta una opinión similar en relación a la pregunta si está interesada en participar:

“Si, porque si uno está motivado, nadie me va a obligar a hacer algo que no quiero hacer, tiene que ver con el interés, a mí me gusta mucho hacerlo. Yo siempre he tenido interés en participar porque a mí me gustan las actividades, me gusta ser activa, yo soy muy activa y me gusta hacer cosas. Actividades de deporte, arbitrar, distintas a las que yo hago, nosotros no tenemos participación pero yo igual me voy a instalar cuando hay actividades, yo no tengo ningún problema, siempre estoy dispuesta a ayudar”. (Guillermina, 40-45 años, asistente de la educación)

Es muy relevante lo que plantea Guillermina, y que suele pasar desapercibido. Ella dice “nosotros no tenemos participación”, asociando las instancias participativas a aquellas que son deportivas, de recreación, de distención con los niños, sin embargo, ella no tiene interiorizado que la participación es mucho más profunda que asistir a este tipo de actividades y que implica un grado de involucramiento mayor. Bajo la mirada de Guillermina, el interés surge pensando en sí misma y sus propias cualidades. Consistente es la investigación de Arguedas (2009) quien sostiene que no existe sólo un tipo de involucramiento, sino que este puede estar dividido en cognitivo, conductual y emocional, situación que claramente es desconocida por el estamento de los asistentes que simplemente comentan no tener participación, pero su involucramiento implica ir más allá que estar en actividades, pero ellos lo desconocen.

Por otra parte, están también los factores motivantes con una mirada de legado como la de Vilma, quien comenta, que además del interés personal por causas propias del individuo, también su interés radica en el legado que pueden dejar y un agradecimiento a todo lo que le ha entregado la institución:

“A mí me gusta el trabajo, yo amo mi escuela, yo estudié acá y eso me hace sentir muy bien, yo nunca imaginé estar trabajando aquí en el colegio y eso a la vez me emociona, de conocer todas las cosas... yo acá estuve en la básica, el poder cooperar con otros niños ahora y ver que la escuela crece día tras día, no solo la escuela sino que también la comuna. Por supuesto que me gusta participar” (Vilma, 45-50 años, asistente de la educación)

Dado este último comentario, es posible entender que su representación en base a la focalización está directamente relacionada con dos aspectos; por una parte el interés en base al yo, a lo que me gusta y a lo que siento, y por otra parte, mirando al otro, donde se focaliza la idea de centrarse en los estudiantes y el aporte que, como

asistente de la educación, es posible realizar y devolver todo lo positivo que ha entregado el establecimiento en algún momento de su vida.

Las ideas de Freire (1972) están insertas de alguna forma en lo comentado por Vilma, quien posee un interés personal bastante fuerte que radica desde la gratitud y la forma esperanzadora de educar.

En términos de una persona ideal participativamente hablando, el estamento de los asistentes de la educación comenta una serie de características destacando en común el tema de la paciencia, no siendo mencionado por otro estamento como aspecto central. Así lo expresa Juana:

“Alegre, comprensivo, un líder y tener paciencia. (Juana, 25-30 años, asistente de la educación)

Sin duda el tema de la paciencia cobra un énfasis importante dentro de su labor, puesto que, como ellos comentan, los asistentes de la educación conviven con los niños en circunstancias fuera del aula como lo es el patio, el pasillo y los comedores, y los niños muchas veces tienen una conducta muy diferente en estos lugares comparado con la sala de clases. En el comentario anterior, destaca también ciertas habilidades sociales que debe tener una persona como el ser comprensivo y alegre, aspectos centrales de su labor y que claramente otros estamentos no los identifican.

Otras personas entrevistadas dentro del estamento de los asistentes de la educación, destacan la relevancia de poseer una buena actitud para poder participar. Así lo expresa Vilma:

“El compañerismo y la convivencia porque una persona negativa no es ningún aporte”. (Vilma, 45-50 años, asistente de la educación)

Lo novedoso que algunos asistentes de la educación destacan es el tema de la afectividad, (investigado por Comellas, 2009) que si bien es algo que no expresan explícitamente, es posible determinarlo a raíz de las respuestas que ellos entregan, ellos comentan la importancia del cariño hacia los niños y también expresan lo importante que es para ellos sentirse queridos.

“Me gusta compartir con los niños, sobretodo con los más chicos, siento que me quieren, me siento bien por eso, si me dan un beso, me dicen usted no es mañosa”. (Aurora, 45-50 años, asistente de la educación)

Como es posible apreciar, para el estamento, el trato directo con los niños debe ser de cariño, de respeto y afecto. Ellos comentan lo bien que se sienten cuando pueden establecer un lazo de confianza y amor con los niños, principalmente con los más pequeños, dado el contexto de vulnerabilidad alto que presenta la unidad educativa (sobre un 90%), por eso resulta importante el mantener una buena relación con los niños, más allá del rol controlador que posee un inspector.

Los hallazgos en esta investigación sobre la temática de la afectividad, son ampliamente reforzados por Comellas (2009), quien sostiene la relevancia de ser afectivo en la enseñanza, sin perder el foco de la autoridad, o más bien, conjugando de forma positiva estos dos ámbitos.

A raíz de lo anterior, es que al igual que en el estamento docente, aparece acá el concepto de familiaridad, que ellos mismos cometan no observar en otros establecimientos y así lo expresan ampliamente algunos actores educativos:

“Cuando los niños lo abrazan a uno, a mí me da pena, porque siento que es porque ellos me quieren, a pesar que yo los corrijo, con los niños más rebeldes yo tenía mucha cercanía con ellos. Yo siento que acá somos como una familia, siempre he encontrado que se puede conversar con todos, somos como una familia, pocas partes son como nosotros y la persona que viene llegando tiene que adaptarse” (Guillermina, 40-45 años, asistente de la educación)

Es fundamental, tal como plantea Guillermina, tener clara esta doble función: por un lado corregir cuando se necesite y por otro lado la afectividad. Comellas (2009) sostiene que esta situación:

“[Autoridad y afectividad] Es uno de los aspectos que suscita más debate y discrepancias en la sociedad y más dificultades en el diálogo entre la familia y la escuela es cómo se valora la autoridad y las relaciones afectivas en los dos contextos en los que se educa a niños y adolescentes”. (p.92)

Siento elementos fundamentales en las relaciones con los estudiantes, la autora citada sostiene la relevancia de dejar claro los roles en la relación con los estudiantes: “Hay que generar un clima de confianza y bienestar asumiendo la responsabilidad y liderando la relación de la asimetría propia entre adultos y menores de edad” (Comellas, 2009)

Para el estamento de los asistentes de la educación resulta fundamental que una persona ideal participativamente hablando tenga paciencia, dado por el rol que ellos cumplen dentro del establecimiento. Es importante destacar que este es un discurso en común entre la totalidad de los asistentes de la educación. En cuanto a los aspectos novedosos, lo que más destaca de ellos es la importancia que tiene el aspecto emocional-afectivo, lo que estaría vinculado a las demostraciones que los estudiantes tienen hacia su persona y por sobretodo, la familiaridad con que se trabaja en la unidad educativa, sintiéndose parte del establecimiento, lo que sin duda influye en el interés y deseos que se tengan en lograr una amplia participación.

4.1.3.- Apoderados

Antes de analizar las palabras de los apoderados, es importante destacar lo que propone el MINEDUC (2002) desde hace ya varios años en temáticas de relación familia-escuela. Esta cartera sostiene que la participación familiar en el contexto educativo, incide positivamente en la calidad educativa y su mejoramiento, por ende, resulta fundamental conocer las opiniones de los apoderados frente a la temática de investigación.

Existe una gran cantidad de opiniones en el estamento de los apoderados lo que dificulta un término en común. Se presenta una diversidad de respuestas con distintas apreciaciones sobre el concepto de participación, sin embargo, existen diversos puntos en común que se desprenden de los años como apoderadas que cada una de ellas comenta poseer, lo que nos permite ver la regularidad discursiva. Establecer un concepto unitario también está dado por la antigüedad en el ejercicio de su rol, todas las entrevistadas, llevan más de 10 años en ejercicio como apoderadas, lo que permite tener una visión amplia sobre las prácticas desarrolladas y sobre el entendimiento que ellas poseen sobre la participación en una unidad educativa. Así por ejemplo lo expresa Mirna:

“Yo considero que participar tiene que ver con compartir con otras personas ... yo tengo 55 años y mi primer hijo lo tuve a los 17, más de 30 años que soy apoderada, con mi otro hijo igual siempre he sido muy participativa”. (Mirna, 50-55 años, apoderada).

Lo que nos ejemplifica Mirna, es interesante, dado que ella identifica el participar con compartir, lo que nos habla de una representación bastante distante del involucramiento como concepto participativo. Es una mirada “desde fuera” de lo que sucede a nivel escolar, comprendiendo su participación como estar presente pero sin mayor compromiso. Esto a pesar que Mirna, en el grupo de discusión fue reconocida como la apoderada más participativa por sus pares. Vale decir, ella está presente en las actividades, colabora, muestra interés en responder a las solicitudes de los docentes. Según lo que se comentó en el grupo de discusión, Mirna es la más participativa, claro está, desde la representación sobre participación que poseen los apoderados, la cual no implica un involucramiento total.

Esta situación es permanente entre las familias según Arguedas (2009), puesto que es común hablar de desinvolucramiento en situaciones que impliquen mayor responsabilidad. Ahora bien, no solo es común en las familias, también en los estudiantes que no poseen una mayor identidad ni compromiso con su unidad educativa.

Para Liliana, la participación tiene directa relación con lo que se solicite, presentando una regularidad discursiva con el resto de los entrevistados:

“Participar para mí es cuando vengo a hacer algo, por ejemplo, si se me manda a hacer algo yo voy a ir allá, me gusta andar en los paseos y compartir. Llevo 16 años como apoderada.” (Liliana, 35-40 años, apoderada).

Bajo la representación de Liliana es posible entender que su participación tienen un tinte de “decirle lo que debe hacer”, mostrando escasa o nula iniciativa propia para realizar intervenciones dentro del contexto educativo de su hijo. Como se ha visto, esta opinión representa el común de los apoderados entrevistados, no inmiscuyéndose más allá de ser un receptor de información y de responder a las solicitudes de los docentes.

Elboj et al. (2002) sostiene que la idea anterior está bastante arraigada culturalmente, donde las personas esperan que les digan “qué hacer”, más que tener una participación activa, proponiendo ideas y siendo innovador en pro de la mejora educativa de sus pupilos.

Cecilia, también apoderada, coincide en su discurso con esta idea de mirar “desde fuera” lo que sucede en el establecimiento, asociándolo con una ayuda, más que involucramiento concreto.

“Estar presente siempre en el colegio, apoyando a los niños en las actividades, reuniones, estar siempre presente”. (Cecilia, 40-45 años, apoderada. GD)

Si bien la última apoderada expresó su pensamiento en un grupo de discusión, su opinión fue similar a otras apoderadas entrevistadas personalmente. Vale decir, independiente del contexto donde se realizó la pregunta, la respuesta fue similar. Esto nos permite visualizar que la representación de los apoderados no varía, independiente del entorno. Por ejemplo, era esperable que en un contexto donde existen más pares, algunos apoderados comentaran ser participativos involucrándose con el establecimiento, como una forma de sobresalir o mostrarse como un apoderado ideal, sin embargo, la opinión era generalizada que el participar implica mayormente ayudar, colaborar y estar presente en las distintas actividades que se les soliciten, mostrando escasa iniciativa personal. Esto en palabras de autores como Sánchez, Reyes y Villarroel (2016), correspondería al primer tipo de participación, que tiene directa relación con asistir al colegio por citaciones del docente o comunicarse con el establecimiento por temas puntuales.

La apoderada Sara, nos comenta la importancia de la relación apoderado-profesor para ejemplificar el concepto de participación. Ella lo expresó en el grupo de discusión realizado y varias apoderadas asintieron cuando ella comentó la importancia de esta diada. Por lo demás, el asistir a reuniones de apoderados, para los entrevistados y en el grupo de discusión representa una importante instancia donde se canalizan las informaciones y donde ellos, opinando, se pueden expresar y pueden participar:

“Estar en comunión con los profesores, cuando nos manda a buscar siempre estar ahí, pendiente de nuestros niños, asistir a las reuniones” (Sara, 40-45 años, apoderada. GD)

Bastante dispar es la opinión de la apoderada Luz en relación a lo que ella entiende como participación, puesto que le otorga más diversidad al concepto y por lo demás, amplía la mirada según la perspectiva del modelo Epstein (2001) sobre participación, aludiendo a la idea del compromiso como apoderado en el proceso educativo de los hijos.

“Es comprometerse a estar en apoyo a lo que requiere mi hijo como alumno del establecimiento, yo me tengo que comprometer como mamá y apoderado en que si mi hijo aparte de venir a educarse acá yo tengo que también aportar yo creo, con los mismos profesores porque son los que están educando, ustedes mismos están educando a mi hijo entonces yo tengo que comprometerme y participar activamente. Siempre he entendido así la participación, aparte yo trabajé aquí, tengo un poco de conocimiento en cuanto a lo que es participación porque, no es llegar y venir y dejar una cosita aquí y edúquenmelo”. (Luz, 45-50 años, apoderada).

Lo anterior, se comprende debido a su involucramiento anterior en el establecimiento, como ex funcionaria lo que le permitió comprender la realidad educativa desde el interior de la unidad. Este último comentario nos refleja la variabilidad discursiva que también existe dentro del estamento, situación no alejada de la realidad en las propias prácticas, donde los apoderados actúan en base a su propia representación. Así es posible comprender que la última apoderada citada, Luz, tiene una presencia mayor y permanente dentro del establecimiento a diferencia de las otras apoderadas que sólo lo asocian a asistir cuando se les solicita, mostrando poca iniciativa.

Este involucramiento, tanto laboral como afectivo de la apoderada, en palabras de Arguedas (2009), le permite tener una mirada más amplia y profunda sobre la realidad educativa de la unidad de estudio, y debido a lo mismo, a sostener una opinión más crítica sobre las prácticas de los apoderados en la actualidad.

Esta variabilidad en el discurso, por una parte, tiene que ver con la experiencia de la apoderada como trabajadora del establecimiento tiempo atrás, y por otra parte, con un nivel educativo mayor a las apoderadas entrevistadas, debido a que Luz comenta que gracias a sus estudios ella ha aprendido sobre la importancia de este involucramiento, que la educación es parte de un proceso en conjunto con la unidad educativa y donde ella, tiene que hacerse cargo de estar permanentemente inmiscuida en la toma de decisiones. Comenta que en reuniones o situaciones donde ella asiste de forma voluntaria al establecimiento, siempre se preocupa de dar a conocer su punto de vista y participar en la toma de decisiones, porque a ella no le gusta delegar responsabilidades que tienen directa relación con su hijo.

Sobre el interés por participar por parte del estamento apoderados, dadas las distintas entrevistas realizadas, es posible apreciar un amplio interés por todas las temáticas que conlleva el aspecto educativo y también las actividades extraescolares. Los representantes del estamento de los apoderados han sido bastante explícitos en mencionar que existe un gran interés por participar, aunque como ha sido posible apreciar, participan mayormente cuando se les solicita, puesto que su representación sobre participación así está constituida, principalmente siendo incitada por el establecimiento y donde ellos son receptores de dicha solicitud para así intervenir para colaborar o ayudar en las distintas actividades, no siendo generada esta participación por iniciativa propia.

Autores como Sánchez, et al. (2016) resaltan lo fundamental del aporte de los apoderados, destacándolo de la siguiente forma:

“La motivación, entendida como sentido de responsabilidad personal y/o por los resultados de aprendizaje, junto con la percepción de eficacia de los padres, entendida como la creencia de que sus acciones personales pueden efectivamente ayudar al niño a aprender; favorecerían una mayor o menor implicación en la educación de sus hijos.” (p.350)

Lo anteriormente expuesto, nos otorga una mirada interesante en términos participativos, dado que los apoderados, coinciden en el amplio interés por participar, son bastante motivados por estar presente en la educación de sus hijos, ahora bien, esta motivación es porque también ellos reciben por parte de la unidad educativa un refuerzo positivo en el sentido de agradecer y promover que continúen apoyando a sus hijos, dado que esto genera efectos positivos en los estudiantes.

La apoderada Mirna, nos relata de esta forma su interés por participar:

“Cuando estaba chica igual me gustaba participar, igual hacíamos hartas actividades. Desde siempre” (Mirna, 50-55 años, apoderada)

Según lo mencionado por Mirna, ella comenta que la participación es algo intrínseca en ella porque tiene directa alusión con sus propias características personales. A modo de recordatorio, Mirna es sindicada por sus pares como la apoderada más participativa, lo que coincide claramente con su personalidad extrovertida, dando ideas de forma permanente, y realizando acciones en pro del curso de su hijo. Y como se menciona, su interés surge a partir de motivaciones personales o por su forma de enfrentarse a las distintas situaciones.

Por su parte Luz, nos presenta una especie de autocrítica sobre su participación, sin embargo, no cuestiona ni pone en duda su interés, sino más bien, explica su descontento con su intervención en el establecimiento en el último tiempo:

“Me hubiese gustado estar más activa, pero yo creo que ahí los apoderados en ese momento deberían darse cuenta de las necesidades si quisieran ser

buenos apoderados. Yo participaría mucho más pero por tiempo no puedo” (Luz, 45-50 años, apoderada).

El estamento de los apoderados dice tener mucho interés por participar, más allá de la participación concreta que realizan, es decir, su discurso nos muestra que poseen un amplio interés, aunque en la práctica, no siempre lo sea de esa forma, dado como es entendida la participación en su conjunto por este grupo, vale decir, tal como sostiene Carletti (2011), la participación es entendida de otra forma por este grupo.

Para el estamento de los apoderados, un apoderado ideal, debe estar preocupado de los informativos que se envían para la casa por parte del establecimiento, lo que implicaría un nivel de participación según el modelo Epstein (2001) en la segunda categoría que corresponde a comunicar. Así lo ejemplifica el comentario de Mirna:

“Apoderado ideal, es estar preocupado de lo que viene del colegio a la casa, lo que te mandan es por algo, porque lo que dice el colegio es importante. Yo le digo a mi hijo que el colegio es parte de la casa, parte de la familia, se involucran sentimientos encuentro yo, se encariñan con los profesores”. (Mirna, 50-55 años, apoderada)

Los apoderados destacan la importancia de ir a todo lo que se les solicite, asistiendo al colegio y preguntando por el alumno. Pero por sobretodo destacan la información enviada de los establecimientos y la despreocupación también por parte de los estudiantes de entregarla efectivamente a sus apoderados.

Situación similar es lo que comenta Josefa, sobre estar pendiente de los “papelitos” (informativos) que se envían a los domicilios con diversas temáticas:

“Un apoderado ideal creo que es estando siempre ahí en el colegio, participando en todo lo que se pueda, viniendo más, preguntando por el alumno, enterándose más de lo que hace el alumno en el colegio. A veces mi hijo igual no me entrega los papelitos y después se los pillo en la mochila”. (Josefa, 45-50 años, apoderada)

Esta idea de ser receptor de informativos, según Ander-Egg (1992), implicaría que no existe comunicación, puesto que según el teórico, la comunicación no pueda restringirse a la transmisión de información, puesto que el receptor en primera instancia, también debe transformarse en actor y creador de mensajes. Ahí se cumpliría la acción comunicativa.

Bajo el modelo Epstein (2001), esta idea de revisar los informativos correspondería al segundo nivel de comunicación. No implica mayor involucramiento por parte de las familias.

Uno de los aspectos más importantes que reconocen los apoderados, que si bien es algo básico y fundamental, es estar pendiente de sus hijos. Quizás es una opinión

banal, pero comentan que muchos apoderados se desligan de sus hijos y no se preocupan lo suficiente de ellos, delegando la responsabilidad a los profesores. Así lo comenta Sara:

“Preocuparse de su hijo, de las tareas, de los trabajos y materiales, participar en todas las actividades que se hagan y también opinando”. (Sara, 40-45 años, apoderada. GD)

Una opinión destacable dentro del estamento de los apoderados es el que expresa Luz, quien por haber trabajado en el establecimiento, maneja otro tipo de visión de acuerdo a la participación de los apoderados:

“Si uno fuera un apoderado ideal preguntaría si necesitan apoyo en algún horario, si necesitan apoyo fuera del colegio cuando estén entregando los niños al furgón o al bus, que me costaría a mi vigilar a 3 niños, venir en las fechas de licenciatuara, venir a ayudar a limpiar, a ordenar, poner un arreglito, yo apoderada preguntaría, saben, tengo tiempo tal día en este horario y en estas fechas necesitan que yo les ayude, y no costaría nada, así yo lo hacía al menos antes. Ser cordial y ser participativo”. (Luz, 45-50 años, apoderada)

La opinión de Luz abarca una mayor amplitud de responsabilidades que muchas veces, algunos apoderados incluso desconocen. Es por este motivo, por este desconocimiento que las instancias de participación fallan. Muchas veces no es por desidia, sino por ignorancia en relación al tema.

Los hallazgos en la investigación se condicen con lo planteado por Carletti (2011), que si bien es otra realidad educativa la estudiada, coincide en esta idea de desconocimiento más que por no tener interés o por no querer involucrarse.

Al igual que el estamento de los docentes y asistentes de la educación, la información entregada por el estamento de los apoderados, nos entrega una mirada de familiaridad, de sentirse parte y de cercanía con el establecimiento. Esto último nos hace visualizar una importante regularidad discursiva en relación al sentimiento que se tiene hacia la unidad educativa, donde se sienten parte de un proyecto educativo. Si bien ha sido posible apreciar que la participación no es ejercida cabalmente por los distintos estamentos, tanto por desconocimiento, como por factores personales y externos, si es entendible que se sienten incluidos como parte de una “familia” según sus propias palabras.

Según lo observado en el estamento de los apoderados, podemos ir dando respuesta a la hipótesis planteada en el inicio de la investigación, la cual indica que el concepto de participación y su consiguiente práctica es concebida de forma diferente a la normativa y a las prácticas adecuadas. El estamento de los apoderados, según la investigación participan activamente y lo que más pueden y en general se consideran bastante participativos, sin embargo, su concepción sobre

participación es muy dispar a lo que por normativa o ideal debiese ser. La participación es concebida de distinta forma según su representación social.

Además, podemos hacer una relación con lo planteado por Fernández y Guerrero (1996) quienes sostienen que en muchas ocasiones las personas desaprovechan las instancias participativas más que nada por un desconocimiento de las formas en que se pueden manifestar, puesto que no saben cómo aprovecharlas.

4.1.4.- Estudiantes

De acuerdo a lo que ellos comprenden como participación, es posible identificar que lo asocian principalmente a las actividades propias de su rol como estudiante, como estar en clases, en actividades del colegio, etc. No se logra identificar un sinónimo en sus manifestaciones lingüísticas, pero si otorgan una mirada general sobre su representación.

Es importante destacar que a algunos estudiantes les cuesta manifestar con un amplio vocabulario su pensamiento, sin embargo, han logrado transmitir con su lenguaje una serie de elementos muy interesantes de analizar. Así lo ejemplifica Karina:

“Dar una opinión, cuando usted hace preguntas que las respondamos”
(Karina, estudiante. GD)

En esto se observa una clara alusión a responder un estímulo externo, de dar respuesta a algo que se les solicita, sin mostrar iniciativa personal al momento de participar. Por medio de este comentario, que es bastante similar con el de sus pares, es posible apreciar escasa o nula injerencia en la toma de decisiones, donde sólo el estudiante es reducido a responder cuando se le preguntan determinadas temáticas. Esta idea es reforzada por María Jesús:

“Participar en todo, participar en fútbol, o en ir a ver películas (ciclos de cine en lenguaje), en todas las actividades que a uno le den o que pueda.” (María Jesús, estudiante)

Al hacer el enlace con el modelo Epstein (2001) de participación familiar, podemos mencionar que según el lenguaje presentado por los estudiantes y su forma de observar la participación, tiene una directa alusión a la idea de voluntariado, donde no existe mayormente una intervención por parte del estamento en la toma de decisiones dentro de su propia realidad educativa, teniendo una mirada como público más que de involucramiento como tal.

En cuanto al interés o focalización sobre participación del que habla Araya (2002), es posible apreciar que ellos lo realizan de acuerdo a su conveniencia. Participan si para ellos es atractiva la actividad, si les genera algún beneficio, etc. Esto tiene directa relación con la etapa del desarrollo en la cual se encuentran, donde se

produce una transición desde la niñez a la adolescencia. En su lenguaje se observa mayor impulsividad en relación a la opción de participar o no hacerlo. Así lo ejemplifican las palabras de Claudio:

“Algunas veces me intereso por participar, me interesan los desfiles, dependiendo de las clases, de la asignatura, cuando no me gusta no participo nomás”. (Claudio, estudiante)

En las palabras de Claudio se puede establecer un cierto arrebató al responder para simplemente indicar que si hay algo que no le parece adecuado, no participa. Esto también puede estar dado según aspectos evolutivos, por la edad en que se encuentran los estudiantes entrevistados y la impulsividad en sus respuestas.

Según Comellas (2009), resulta fundamental incluir a los estudiantes en su propia educación y no sólo mirarlos como agentes que deben ser intervenidos o como objetos: “Decíamos que niños y adolescentes han de tener un lugar en su proceso educativo, que hay que introducirlos y considerarlos como participantes protagonistas”. (P.70)

María Jesús por su parte, entrega un comentario asociado a su estado anímico y tal vez emocional para participar, algo muy común en la adolescencia, donde las emociones se viven intensamente y muchas veces sobrepasan la razón en el momento de decidir actuar.

“A veces, cuando ando con ánimo. Este año he participado mucho, el año pasado no participaba en nada, y este año estoy en el centro de alumnos”. (María Jesús, estudiante.)

En este último comentario, la estudiante indica estar participando en otra instancia como Centro de alumnos, lo que nos demuestra que ella reconoce en esa organización una forma de participación que para ella es importante destacar. Esta organización interna de los estudiantes, les permite interactuar con los otros estamentos en distintas reuniones de Consejo escolar por ejemplo, donde son escuchados, donde tienen también reuniones permanentes con Directivos y donde es posible canalizar las inquietudes de sus pares. Es una forma de participación abierta y de escucha para el estamento de los estudiantes. Ahora bien, no siempre los resultados obtenidos de la gestión de los estudiantes y los distintos estamentos resulta, lo que también va generando un desinterés por parte de los jóvenes:

“Como centro de alumnos estábamos motivados, pero como las cosas no resultan nos desmotivamos.” (Francisco, estudiante. GD)

Los jóvenes se caracterizan por la inmediatez; quieren respuestas prontas y resultados rápidos y si esto no se consigue, la frustración es bastante rápida no queriendo continuar en la labor. Es decir, existe una importante desmotivación dada por factores externos que inciden en que ellos no quieran continuar participando.

Ortuño (2016), habla de la temática de la frustración en etapas de niñez y adolescencia y tal como se sostiene en el párrafo anterior, una de las reacciones ante la falta de tolerancia a la frustración es el cambio de objetivo una vez que no se consigue lo deseado. Así lo expresa el autor “algo que se desea con locura, al más mínimo muro, se da uno la vuelta y no se intenta saltar. Son menores que abandonan muy rápidamente el logro de sus objetivos.” (p.20)

También se alude dentro de esta falta de motivación a un factor externo como lo es el poco apoyo por parte de los otros integrantes de la comunidad. Así lo expresa Isabel:

“A veces los alumnos andamos motivados y pasa que los profesores o cualquier otra persona nos apaga” (Isabel, estudiante. GD)

Es posible apreciar mediante el comentario de Isabel, que los estudiantes necesitan el refuerzo externo para participar, si existe alguna situación o persona que los desmotiva en el día a día, ellos tienden a “abandonar la misión”, dando cabida al desinterés. Por medio de los comentarios anteriores se desprende que los estudiantes, para participar activamente necesitan del otro, ya sea de un par u otro participante de estamento que los motive, no existiendo automotivación muchas veces, ni iniciativa personal.

En palabras de Freire (2002), la autonomía es lo que debiese ser fomentada en este grupo de jóvenes. Resulta trascendental en la vida de los estudiantes plantearles la liberación y que esto no solo abarque el tema educativo, si no que sea aplicado en todo ámbitos de sus vidas.

Para los estudiantes, la forma en que ellos ven a una persona ideal en términos participativos, se ejemplifica con estar activo y motivado ayudando, principalmente en clases.

“Participación activa ayudando en las clases, a los profesores, a los compañeros que no entienden. En los recreos, compartiendo con un niño si está solo, nadie quiere jugar con él, que lo unan al grupo”. (Claudio, estudiante)

Claudio indica que se debe estar en todas las situaciones en alerta, que una persona ideal, participativamente hablando, no discrimine situaciones para poder ayudar. Ahora bien, claramente asocia la participación a “ayudar” más que un involucramiento en las actividades participativas.

Un aspecto novedoso dentro del ámbito participativo, es la cercanía afectiva con los funcionarios del establecimiento, lo que incide, según los estudiantes en que ellos tengan una más amplia participación porque por medio de la confianza, ellos se sienten más seguros para participar. Así lo indica Natividad:

“Si a uno le pasa algo a veces no le puede contar a la mamá, uno tiene más confianza acá”. (Natividad, estudiante)

Sin duda, un punto en común en muchas de las entrevistas, ha sido el tema de la afectividad y como esta es primordial para tener mejores logros en los niveles de participación de forma transversal por parte de los distintos estamentos. Esta regularidad discursiva nos permite interiorizar lo importante de las relaciones interpersonales en una unidad educativa para lograr mayor compromiso por parte de los representantes de los distintos estamentos. La afectividad, el cariño demostrado, la escucha activa, son factores esenciales para lograr mayor participación, puesto que por medio de ellos, es posible una mayor apertura social y relaciones sólidas de confianzas.

Comellas (2009), sostiene con sólidas bases la importancia de la afectividad, indicando que: “Los vínculos afectivos permiten fundamentalmente el diálogo y la valoración personal de las criaturas” (p. 95). Sin duda, para los estudiantes, sentir la cercanía afectiva con sus superiores, es fundamental para lograr generar lazos potentes e interés por participar en su establecimiento.

De ahí la importancia de conocer los contextos de los estudiantes, saber de dónde provienen, caracterizar su realidad y así es posible, según lo que comentan los entrevistados, conectarse emocional y pedagógicamente. Por lo demás, para el logro de los objetivos resulta fundamental saber cuál es el plano en que la unidad educativa se encuentra inserta, para así establecer lazos de colaboración mutua en palabras del Centro Interamericano (2007). El aporte de toda la comunidad genera innovaciones necesarias para un más amplio desarrollo.

4.1.5.- Directivos

El estamento directivo presenta una variada utilización del lenguaje al momento de explicar su comprensión en base al concepto participación, dado por su nivel educativo y también por la práctica en años que cada uno lleva desempeñada. Tienen una mirada amplia al momento de manifestar su representación, muy asociado a una intervención en gran escala de los distintos actores. Es uno de los estamentos con más experiencia en el área de educación, donde por lo demás, existe una gran amplitud conceptual. Así comenta Emma su idea de participación:

“Yo creo que participar para mí tiene que ver con aportar, ya sea en el tema de una crítica constructiva, no preocuparse, si no de ocuparse de las cosas y fomentar el trabajo, o sea, hacer el trabajo, en el fondo participar es estar ahí también, no solamente mirando de afuera, sino también metiéndose en el tema, eso creo que para mí es participar, no solamente aportar desde afuera, sino comprometerse a trabajar por algo conjunto”. (Emma, 45-50, directivo)

En el caso de Emma, ella logra representar la participación con una mirada “desde dentro”, otorgándoles a las personas una gran responsabilidad en términos participativos, donde deben “ocuparse” de las cosas con la finalidad de fomentar un trabajo conjunto. Si analizamos el modelo Epstein (2001), correspondería esta opinión al ideal del modelo, ubicándose en la colaboración con la comunidad, donde existe un involucramiento total en términos participativos. Lo mismo comparte un segundo directivo, al momento de explicar su entendimiento sobre participación, y también lo asocia con la idea que las personas estén informadas de lo que sucede en su contexto educativo:

“Participación tiene directa relación con que todas las personas pueden estar al tanto o actualizado de lo que se está haciendo y participar de todo lo que se hace en el establecimiento.” (Rosa, 45-50 años, directivo)

El estar actualizado implicaría una condicionante para poder participar activamente teniendo como base una buena red comunicativa. Ahora bien, si nos centramos netamente en el modelo Epstein (2001) la comunicación corresponde a uno de los niveles más bajos participativamente hablando, estando en el segundo lugar en relación a las conexiones comunicativas de ida y vuelta. Sin embargo, y durante el transcurso de la entrevista, Rosa planteaba lograr la colaboración participativa y el compromiso total de los actores, donde al igual que Emma, coinciden en lograr que toda la comunidad educativa se inmiscuya en los asuntos internos.

Pablo, un tercer directivo, nos ejemplifica desde la mirada de los estudiantes como él entiende la participación, lo que de inmediato nos refleja una idea de involucramiento importante dado que enfatiza la idea de “hacerse cargo”, implicando con esto que las personas que se dicen participativas deben inmiscuirse de su propia realidad y transformarla.

“Para mi participación es que los jóvenes se vayan haciendo cargo de su espacio, de su comunidad, donde ellos vayan modificando todo, porque la gracia de ser joven es que hay mucha energía, en todo lo que quieren transformar, y esos espacios de participación son para que ellos transformen y adecuen a como ellos les gustaría tener su contexto, para que ellos se sientan más gratos”. (Pablo, 45-50 años, directivo)

Dado todo lo anterior, se podría encasillar el entendimiento sobre participación de este estamento con la idea de colaborar con la comunidad y también la toma de decisiones planteado en el modelo Epstein (2001), los niveles más avanzados en términos participativos y de involucramiento por parte de los distintos estamentos. La representación social que ellos poseen sobre participación es el ideal según los modelos teóricos planteados.

En cuanto a la focalización e interés por participar que se les consultó a los otros estamentos, en el caso de los directivos no se les realizó la pregunta directamente sobre si presentaban interés en participar debido a que intrínsecamente, se

caracteriza por ser un estamento que debe promover instancias participativas en toda la comunidad, por ende, resultaba innecesaria y poco atingente realizarla. Sin embargo, uno de los directivos, Emma, nos explicó el por qué sobre el interés de su participación, surgiendo esto de forma natural dentro de la entrevista:

“Creo que yo soy el puente, el nexo entre muchas cosas y eso me provoca una gran responsabilidad y una gran preocupación porque a veces no alcanzo a hacer todo lo que quisiera, no alcanzo a llegar a todos esos canales de comunicación que podría mejorar, no logro hacerlo a veces, entonces me cuesta un poco, pero el propósito está, porque hacerlo me genera un gran responsabilidad”. (Emma, 45-50 años, directivo)

Ella nos relata que se siente con un gran compromiso con cumplir este rol participativo, porque se considera un eje central que promueve elementos de participación dentro de la comunidad, pero si destaca que los tiempos son restringidos para realizar todas las labores que este tema de la participación conlleva.

Lo anterior es consistente con lo planteado por Bolívar (2010) sobre liderazgo educativo, quien sostiene que el equipo que lidere una comunidad educativa debe promover instancias participativas y que por lo demás, tengan siempre un foco en la mejora educativa de su institución.

El estamento directivo presenta una amplia diversidad conceptual para definir una persona ideal en términos participativos. Principalmente apuntan a habilidades sociales, pero también destacan el aspecto profesional como elemento clave para lograr una importante participación.

“Un docente ideal debe tener disposición, mente abierta, compromiso, responsabilidad, profesionalismo, preparación, entrega, todos entregamos más de lo que se nos pide y también eso es valorable, trabajar en equipo, tolerancia, empatía, porque también si uno no tienen esas cosas no permite el trabajo en equipo”. (Emma, 45-50 años, directivo).

Tal como menciona Emma, la empatía es un aspecto muy relevante, mencionado también por otros representantes del estamento, lo que implica que es una cualidad indispensable para participar y colaborar en el involucramiento global de la comunidad educativa. Ahora, también ella expresa una multiplicidad de características que considera debe tener una persona participativa, pasando de habilidades blandas a aspectos profesionales. Bajo este comentario, se entiende debe ser una persona integral, que sea capaz de motivar al resto y que por lo demás se desempeñe de acuerdo a los cánones esperados por el estamento directivo.

Así se expresa Pablo al momento de dar a conocer su ideal participativamente hablando:

“Una persona participativa primero yo pienso tiene que estar en paz consigo mismo, ya, si la persona tienen una estabilidad emocional propia donde se reconozca sus fortalezas sus debilidades como persona yo creo que en un contexto de participación más que el daño que va a provocar, es la sinergia que puede producir, luego tiene que sentir confianza del otro, entender al otro, ser empático. Tener empatía, tener la habilidad para poder llegar a consensos”. (Pablo, 45-50 años, directivo)

Podemos ver que Pablo, al igual que Emma coinciden en un concepto, muy en boga hoy en día como lo es la empatía. La sociedad actúa muchas veces en base a los individualismos y el concepto de empatía planteado por los directivos, viene a quebrar estas prácticas egoístas para dar paso a un trabajo en conjunto con base en el aprendizaje del otro por medio de la comprensión de su par.

Lo anterior se relaciona con un concepto muy trascendente en la investigación como lo es la gestión democrática planteada por Carletti (2011) y donde el rol de la empatía suele ser fundamental para lograr que exista un diálogo entre los actores involucrados y lograr acuerdos necesarios para el funcionamiento de la unidad educativa.

Los representantes del estamento directivo, al igual que los estamentos anteriores, destacan la idea de familiaridad que se da en la unidad educativa, condición importante según ellos, para desarrollar de buena forma el rol educativo puesto que involucra identidad en la labor cotidiana:

“Es novedoso el concepto de familiaridad, todo está tan familiarizado, uno siente que hay identidad con el establecimiento. Es una familia, ¿es que cuantas horas estamos acá compartiendo!, a pesar que somos como 100 adultos que estamos trabajando acá, igual se da eso de poder relacionarse de buena manera, de sentirse como una familia”. (Rosa, 45-50 años, directivo)

El concepto de familiaridad está fuertemente arraigado con el de afectividad planteado por Comellas (2009), quien sostiene que posee una gran relevancia para fomentar el diálogo y establecer lazos que contribuyan en el mejoramiento permanente en el ámbito educativo.

Según el estamento directivo, esta situación de familiaridad también está dada por la política comunal de contratar personas residentes de la comuna, lo que generaría un mayor vínculo con el entorno, siendo esto visto de forma bastante positiva, puesto que la identidad que se genera con su unidad educativa es en base al afecto que existe por pertenecer a este contexto, donde muchas veces, la propia familia e hijos de amistades estudian en el establecimiento.

4.2.- Conocimientos y actitudes involucradas en la participación

Esta temática busca comprender la actitud hacia la participación de los distintos actores, identificando las características del diálogo interno en el establecimiento y los canales de comunicación. Es importante analizar las características informativas que se posee sobre la temática de la participación, así como también los conceptos que los entrevistados asocian con participación. Siguiendo a Carletti (2011) quien plantea la idea de Gestión Democrática dentro de una unidad educativa, suponiendo que esto conllevaría a una mayor participación, es que se profundizará en el diálogo y comunicación interestamentos.

4.2.1.- Docentes

Este apartado representa la orientación global, positiva o negativa de una representación. Implica el aspecto más afectivo de la representación. Es más una reacción emocional a una informada, en palabras de Moscovici (1979) citado en Araya (2002).

El estamento docente, es uno de los más optimistas según el aporte de la participación al establecimiento. Destacan la energía que poseen los docentes así como lo positivo e importante que es su participación para el desarrollo de diversas actividades. Así lo expresa Noemí:

“Mis colegas siempre están participando, la energía es voluntaria, tratan de hacer las cosas bien, mejor de lo planificado y eso genera que tengamos gran vínculo con nuestros alumnos. Además siento que mi opinión es bien valorada”. (Noemí, 30-35 años, docente)

Resulta interesante lo expuesto por Noemí en relación al vínculo con los estudiantes que ella comenta, cuestión que más adelante se analizará en el apartado de identidad. También, es destacable la opinión de la docente al indicar que los docentes trabajan de forma voluntaria en las diversas actividades participativas, es decir, no observa la participación como una obligatoriedad para el estamento, al contrario, lo expresa como una iniciativa personal.

Aravena (2004) define la participación voluntaria de la siguiente forma: “El trabajo voluntario es una elección libre, que se ocupa de los intereses de otras personas o de la sociedad, que carece de interés económico personal y se desarrolla en un marco más o menos organizado” (p.1)

Para la docente Marianela, indica cual es el grupo más participativo:

“los profesores jefes son los que más participan” (Marianela, 25-30 años, docente).

Lo anterior puede darse debido a que los profesores con jefatura son los que tienen una relación más directa con los estudiantes, los conocen más y también deben incentivar a su curso en la realización de diversas actividades, y no sólo a los estudiantes, sino que también a los apoderados, es un agente motivador y que conglomera distintas opiniones, es un receptor de inquietudes y el gestor de diversas actividades.

Los ámbitos positivos que se observan a nivel participativo, se menciona el trabajo en común que se observa en el estamento y también como los propios docentes participan activamente de sus clases, generando diversas actividades innovadoras y cumpliendo su rol docente más allá de las obligaciones que su cargo implica.

En cuanto a la información que se posee sobre la participación, es decir, los conocimientos que poseen los entrevistados sobre el concepto y su adecuada forma de ejercerlo, se recoge una riqueza discursiva, donde la mayoría coincide que no han averiguado la forma en que pueden ejercerlo, sino que más bien, surge de la propia práctica.

Contundentes son los hallazgos de Epstein (2001) sobre esta temática, donde se expresa que son los propios centros educativos los que ofrecen las formas de participación y que, por ende, no es de conocimiento masivo las instancias en que se puede participar a menos que la unidad educativa los promueva. En este caso, compleja es la situación debido a que son los propios docentes quienes comentan desconocer la manera en que pueden participar.

Noemí expresa que a ella no se le ha informado por parte del establecimiento las instancias de participación, salvo las actividades formales y que finalmente su participación es en base a su propia práctica:

“No, no se me ha informado, pero cuando hay algún evento o matrícula está todo organizado por comisiones, ojala en todas partes fuera así. Mi participación personal surge de mi experiencia y a mis años de carrera, uno va aprendiendo de otros docentes, no me he informado personalmente”.
(Noemí, 30-35 años, docente)

De acuerdo al comentario de Noemí, es posible establecer que su participación surge de la comunicación social con otros actores involucrados y también de su propia experiencia, no existiendo una investigación previa sobre las formas de participación adecuadas legalmente.

Recordemos que es la ley 20.911 (2016) sobre participación ciudadana la cual retoma de forma más institucionalizada las prácticas participativas donde se deba involucrar a todos los estamentos de la unidad educativa

Situación similar a la de Noemí relata Valeria, quien comenta que falta mayor información sobre las instancias libres de participación. Esta es una crítica

transversal del estamento docente hacia el establecimiento, puesto que comentan que se centran mayormente en el resultado de logros académicos, relegando las opciones participativas de los distintos estamentos, principalmente el del estamento al cual pertenecen:

“Se me ha informado cuando tenemos que presentar las evidencias del PME, instancias libres de participación no necesariamente. Haciendo un autoanálisis, nunca me he informado más allá de lo que uno hace, por sus años de experiencia, por el día a día, por convicciones personales”. (Valeria, 25-30 años, docente)

Según las docentes anteriores, es posible establecer que ellas hacen una diferenciación entre instancias formales, calendarizadas u “obligadas” de participación, faltando mayor entrega de información por parte del equipo directivo, sobre las instancias libres de participación. Sin embargo, tampoco evidencian demostrar iniciativa y preguntar por aquellas instancias faltantes, comentando que se han dejado llevar por el ritmo de trabajo y las exigencias planteadas, excusando la poca participación voluntaria.

Natacha, al ser consultada por la falta de información, ella comenta que se acerca y pregunta al equipo directivo en qué puede ayudar, mostrando un interés por colaborar. Es sabido que la colaboración según Epstein (2013) implica una baja participación, la docente demuestra una preocupación por estar disponible para lo que se le solicite:

“Informan para las licenciaturas y matrículas haciendo comisiones de trabajo. Fechas del calendario escolar, ciertas actividades nomás, yo pregunto en que puedo ayudar y esto surge de la práctica misma. Tampoco te dicen tú tienes esta habilidad, podrías ayudarnos en esto, no destacan lo profesional de esa parte, sería importante que empezaran a reconocer lo positivo. Siempre se destaca lo negativo, te llaman a la oficina solo para llamar la atención, no para felicitarte que hiciste una buena gestión o que tu clase estuvo buena y que los niños se fueron contentos”. (Natacha, 25-30 años, docente)

La docente anterior realiza una importante crítica al establecimiento a partir de la información sobre la participación. Donde expresa que la participación en eventos del colegio viene determinada, sin siquiera tomar en consideración en lo que el docente se puede destacar como hábil. E incluso más allá, Natacha comenta una situación que puede vivirse en otras realidades, como lo es el poco reconocimiento a las buenas prácticas pedagógicas, y donde como sociedad, se acostumbra principalmente a centrarse en lo negativo, no reconociendo o valorando el trabajo realizado. Si bien se habla bastante, por parte del equipo directivo del tema de la empatía, el estamento docente expresa que falta dicha situación al momento de destacar lo positivo que se ejerce.

Esto tiene directa relación con lo planteado por Bolívar (2010) y el concepto de gestión democrática, donde se busca empatizar con la unidad educativa en base a todas sus necesidades. Tras las diversas entrevistas, los docentes plantearon esta temática de la falta de reconocimiento por la buena gestión realizando y la falta de valoración. Esto se profundiza mayormente en el estamento de los asistentes de la educación.

Una docente que comenta estar informada de forma personal sobre el tema participación es Valentina, quien indica que esta temática a ella le ha llamado la atención desde antes de egresar de su pregrado y que por lo mismo, ella tienen consciencia de una adecuada participación:

“Me he informado desde que fui a la universidad, me ayudó a tener opinión, saber lo que es participar en una comunidad, en la misma calle, como ciudadano, entonces teniendo clara cuál es tu función y por los diferentes contextos está la participación, en el día a día, desde el momento que naces estás participando”. (Valentina, 25-30 años, docente)

La opinión de Valentina presenta una variabilidad discursiva, puesto que es la única docente que expresa conocimientos sobre la temática participativa, incluso ampliando el concepto más allá del aula de clases, mirando la participación desde el ámbito global y desde la propia realidad de cada individuo.

Epstein (2001) clasificaría este tipo de participación planteado por la docente en el ámbito de colaboración con el entorno, dadas las características globales de lo que expone Valentina. Sin embargo, esto no es una regularidad en el estamento, donde desconocen que desde su propio contexto y realidad están participando.

El estamento docente en común, comenta que por parte del establecimiento no se les informa las instancias de participación, solamente las instancias formales como licenciatura y actos diversos, es decir, instancias formales y calendarizadas del establecimiento, pero establecen que para las instancias de libre disposición, no existe mayor información. También el estamento reconoce no informarse de forma personal y que su participación surge de su propia práctica y de la interacción social entre pares y con sus alumnos.

El tema de la comunicación, bajo esta mirada, resulta fundamental en cualquier contexto laboral y más aún en una unidad educativa donde se está en permanente contacto con un amplio grupo de personas de distintas edades. El diálogo permanente y los canales de comunicación son el eje fundamental de una comunicación adecuada.

Así lo sostienen en sus diversas investigaciones autores como Ander Egg (1992), Labaké (1995) y Comellas (2009), donde el diálogo es transversal a todas las instancias de la vida. Más aún en el ámbito educativo donde las relaciones

interpersonales deben tener como base el entendimiento y la generación de un diálogo productivo y funcional.

Resulta claro lo que expone el estamento docente en relación a la representación que ellos poseen sobre la comunicación en el establecimiento, coincidiendo en que existe un diálogo permanente con los directivos, pero en muchas ocasiones dicho diálogo no logra ser productivo. Noemí, así lo ejemplifica:

“Hay instancia de diálogo, existen las puertas abiertas en la dirección para aportar ideas. Los consejos no se han realizado de las formas que debieran todas las semanas, eso no es productivo, hay que mejorar las instancias de comunicación”. (Noemí, 30-35 años, docente).

Noemí plantea una idea bastante decidora: que si bien existe un diálogo, este no es productivo. Según la investigación, que exista un diálogo, pero no productivo, es similar a que no exista dicho diálogo, puesto que las conversaciones, sugerencias y nuevas ideas quedan en nada si estas no son tomadas en cuenta por parte del equipo directivo, y a la vez, va generando mayor frustración por parte de los involucrados, quienes, si bien se sienten escuchados, esta situación no los favorece en absoluto en el aspecto emocional, porque su opinión no genera un cambio en la unidad educativa y promueve un desgano generalizado en el estamento. Valeria coincide en la falta de un diálogo productivo:

“Siento que no hay un diálogo fluido pero falta un diálogo constructivo. Hay una cercanía con el equipo directivo, eso existe. Cuando no hay consejos se pierde el diálogo porque al final el diálogo también hace empatía”. (Valeria, 25-30 años, docente).

Ya lo planteaba Ferrada (2012), quien comenta que el diálogo resulta ser fundamental y clave en el desarrollo de las sociedades y su consiguiente resolución de problemas de convivencia cotidiana.

La docente mencionada anteriormente destaca algo que se puede apreciar dentro la investigación, y es la idea de que los consejos masivos de profesores ha ido disminuyendo por diversos motivos, lo que genera un descontento en el estamento docente, pues comentan que era la única instancia amplia donde podían dar a conocer las problemáticas que los aquejaban con los estudiantes, y eso ha promovido un malestar por parte del estamento hacia esta situación.

Claramente esto es una consecuencia de la falta de una gestión democrática en la unidad educativa según las características planteadas por Bolívar (2010) y Carletti (2011), quienes sostienen la importancia de no perder los diálogos y promover instancias que generen una comunicación fluida en los diversos contextos. De no ser así, la gestión democrática no existe.

Natacha, es más directa con su postulado, planteando la urgencia de consejos masivos, puesto que si no se realizan, se invisibilizan las problemáticas docentes en el aula misma. Así lo expresa Natacha:

“No logro observar un diálogo permanente entre directivos y profesores porque durante este año tampoco se dieron tanto las reuniones del consejo de profesores en donde se conversa las situaciones puntuales que pasan en la sala de clases, se basa mucho en temas más impositivos, informativos, no donde exista un diálogo donde se pueda conversar. No ha sido productivo el diálogo.” (Natacha, 25-30 años, docente)

Todos los docentes entrevistados coinciden en la buena disposición por parte del equipo directivo para escuchar los planteamientos, sin embargo, por falta de diálogo productivo, muchas veces, las propuestas no logran concretarse y sienten que las decisiones tomadas responden más a aspectos determinados e impuestos que surgidos de un diálogo productivo y permanente de todos los actores. El ideal de comunicación no estaría cumpliendo según lo planteado por Ander Egg (1992) quien sostiene la importancia de la comunicación horizontal para el mantenimiento de las actitudes positivas en su contexto.

Esto se contrapone con lo planteado por Fernández y Guerrero (1996) quienes sostienen que la razón de vivir de una escuela y su misión, debiera estar enfocada en intercambiar puntos de vista, vivencias y sentimientos.

Por lo demás, el sistema de coordinación o mentorías del establecimiento, ha hecho que el diálogo no sea tan directo con todo el personal, existiendo este intermediario quien es el encargado del “traspaso” de información. Este sistema consiste en que existe un docente a cargo del departamento (por asignatura), quien es el que asiste a reuniones directivas y posteriormente es el encargado de comentar con sus pares de asignatura lo conversado en dichos encuentros. Así lo comenta Noemí:

“Lo de los coordinadores con sus equipos bien, pero no sirve para todas las instancias. Falta un espacio de tribuna libre donde cada uno pueda expresar sus inquietudes.” (Noemí, 30-35 años, docente).

La docente observa el sistema de mentorías o coordinadores de departamento de una forma más negativa, puesto que plantea que esa instancia no es suficiente para expresarse libremente, entendiéndose que dentro del equipo es un cargo acorde a las necesidades, pero no para lograr diálogo y expresarse libremente. Valentina coincide que solo existe una comunicación directa con el coordinador, dándole una mirada positiva por los buenos logros que ha tenido:

“Los docentes y el equipo directivo no existe diálogo permanente, para eso acá en el establecimiento se generó esto de los coordinadores, la comunicación es entre ellos, se necesitan coordinadores capacitados que

tengan la habilidad de comunicar, yo creo que es un sistema con altas expectativas porque ha funcionado bien” (Valentina, 25-30 años, docente)

Si bien existe un diálogo con el equipo directivo y buena disposición por parte de éste, la mayor comunicación se da con los mentores, quienes muchas veces, no hacen la bajada adecuada de la información o no transmiten certeramente lo que sus equipos plantean, en palabras de los entrevistados. Esto entraría en una importante contradicción con la actual normativa, principalmente la ley 20.911 (2016) de formación ciudadana, la cual en uno de sus objetivos centrales plantea que se debe garantizar el desarrollo de una cultura democrática en la escuela.

Ander Egg (1992) ya lo mencionaba al indicar la importancia del diálogo horizontal para el logro de una comunicación adecuada y fluida.

A diferencia de los directivos (se analizará posteriormente) que plantean lo positivo que ha sido el uso de la tecnología y las redes sociales para mejorar la comunicación, el estamento docente plantea la necesidad de continuar con los canales de comunicación formales. Así lo expresa Débora:

“Los canales de comunicación no son tan adecuados porque se recurre a la tecnología pero al final no funciona porque entregamos información que a veces tampoco es relevante. Tal vez se debería volver a los antiguos canales de comunicación.” (Débora, 30-35, docente)

Resulta interesante lo planteado por Débora en cuanto al uso de la tecnología en la comunicación, lo que por lo demás, es una regularidad discursiva en el estamento, coincidiendo que los actuales canales de comunicación basados en la tecnología actual no ha funcionado adecuadamente. Tal como plantea Elboj et al. (2002), quien comenta que el uso de la tecnología y las nuevas aplicaciones han incorporado prácticas novedosas y de innovación en nuestra vida cotidiana. Sin embargo, este cambio, para el estamento docente no ha sido provechoso.

Sintetizando, el estamento docente, expresa que existe diálogo con el equipo directivo pero no de forma masiva, destacando a los coordinadores como agentes intermediarios. Ahora bien, destacan la necesidad de realizar consejos docentes masivos, los cuales se han ido perdiendo a partir de los inicios del año 2016 y que esto es un impedimento para lograr una comunicación fluida con el estamento directivo y que por lo demás sea productivo y se puedan tomar decisiones en conjunto. En relación al uso de tecnología como canal de comunicación, coinciden que si bien aporta, por la inmediatez de la información, no es lo más adecuado, porque no resulta ser cara a cara y poder dialogar de una forma abierta para una buena toma de decisiones.

Ya se han establecido diversos puntos en este apartado, como la actitud hacia la participación, la información que se posee, también la comunicación, pero también resulta fundamental, identificar cuáles son los conceptos que el propio estamento

asocia con participación, para así lograr una panorámica de la representación por parte de los entrevistados. Así también las instancias en que sienten que participan, lo que nos dará una mirada global sobre su pensamiento.

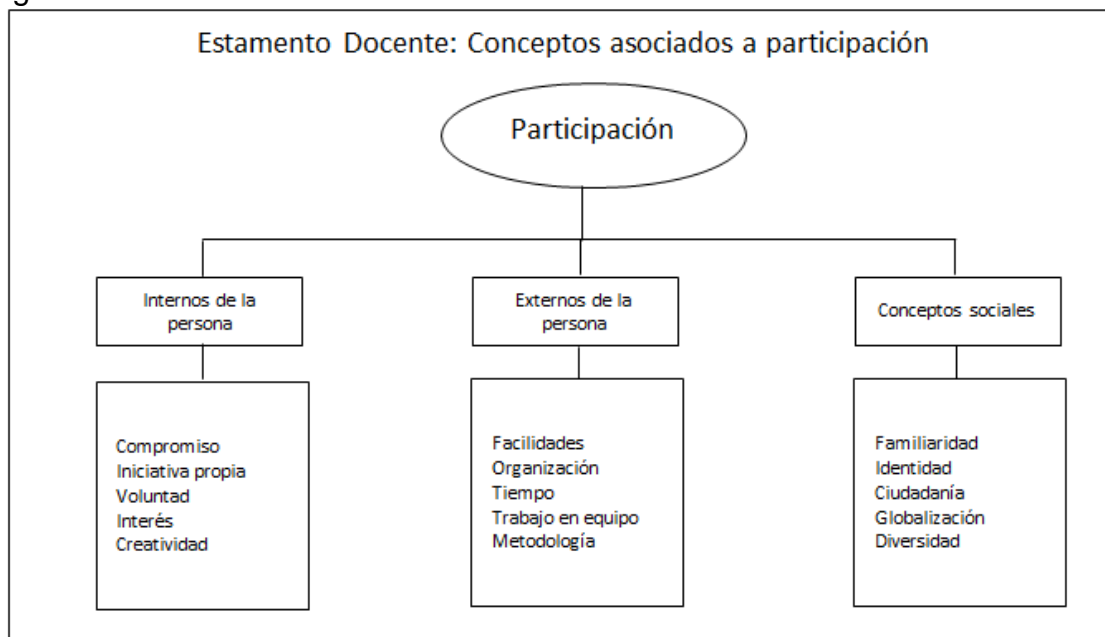
Al realizar las entrevistas, aparece una diversidad conceptual que da cuenta de lo amplio y quizás poco clara que es la participación para los distintos estamentos. En el caso del estamento docente aparecen conceptos que van desde lo profesional-personal, pasando por también por ámbitos externos a la persona e inclusive otorgándoles una mirada universal (Ver figura 1). Los conceptos empleados por el estamento docente son los siguientes: compromiso, iniciativa propia, creatividad, voluntad, interés, familiaridad, identidad, diversidad, facilidades, trabajo en equipo, ciudadanía, globalización, organización y metodología.

A partir de esta diversidad conceptual, de igual modo se pueden establecer algunas características: Por una parte asociado al tema de la voluntariedad de la participación, es decir, que la participación surja de la propia persona involucrada y no por imposición. Así es como aparecen conceptos como compromiso, iniciativa propia, voluntad, interés y creatividad. Esta gama conceptual apunta a factores intrínsecos, que tienen una raíz personal. A partir de esto, la participación, tendría directa relación en cómo la propia persona se involucra en temas participativos.

Otra parte, está enfocada a elementos externos a la persona, identificándose conceptos como: Facilidades, organización, tiempo, trabajo en equipo, metodología. Estos conceptos fueron dados en el contexto de referirse a elementos que debe tener el establecimiento para poder generar instancias participativas, lo que delega la función personal a una institucional. De no existir esos elementos no se hablaría, según los entrevistados de participación.

Una tercera interpretación, correspondería al uso de conceptos sociales y colectivos al entendimiento de la participación. Aquí destacan conceptos como: Familiaridad, identidad, ciudadanía, globalización, diversidad. Esos elementos a nivel macro como sociedad, implicarían que una participación se identifica si existen estos conceptos que envuelven a una comunidad, incluso de tipo global.

Figura 1



Fuente: Elaboración propia

En relación a las instancias participativas, y al igual que en los conceptos asociados, existe una gran amplitud. Así por ejemplo destacan: Talleres, comisiones, creatividad en clases, motivación por los niños, reuniones de departamento, trabajo en equipo, consejo de profesores, día del alumno, actividades 18 de septiembre, aula misma, diálogo entre pares, paseo día del profesor, formando en valores, aportar con ideas, formación ciudadana, trabajo colaborativo, capacitaciones, equipo deportivo de la escuela, trabajo administrativo, ayudando en las tareas a los niños, actividades extraprogramáticas, horas de coordinación, al hacer clases, trabajo en equipo, hacer algo innovador en clases, generando actividades, opinando en los consejos o reuniones de departamento, matrículas y giras de estudio (Ver figura 2). De acuerdo a esto, se produce de forma natural un ordenamiento conceptual.

Como instancia formal de participación se mencionan los consejos de profesores y más aún las reuniones de departamento que están institucionalizadas en el establecimiento. Destacan también las actividades administrativas

También se reitera la idea del trabajo mismo en el aula como instancia participativa, puesto que el docente se desenvuelve de forma libre con los estudiantes. Dentro de esta instancia también se podría destacar los talleres y la ayuda a los niños, el realizar un trabajo creativo e innovador en las propias clases.

Se reitera la idea de trabajo colaborativo y trabajo en equipo, lo que sin duda es fundamental en la convivencia pedagógica, y que para los entrevistados es una instancia de participación. Si bien las horas de trabajo colaborativo están por horario

establecidas, las personas entrevistadas lo asocian a la voluntariedad de trabajar, no como horas impuestas y que se debe realizar de forma obligada.

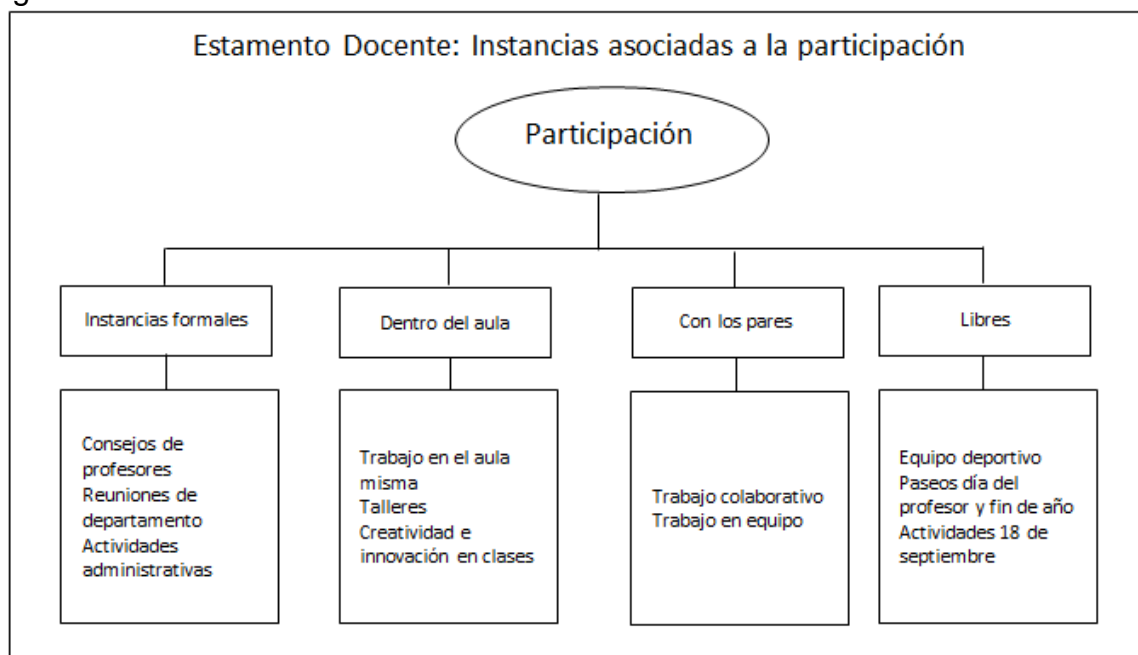
Una de las opiniones, que más destaca es la de Marianela, ella plantea la idea más asociada a la temática de investigación la cual tiene que ver con la formación ciudadana y el trabajo en valores, lo que implica un mayor conocimiento por parte de la docente de la temática de la investigación, dada por su formación profesional:

“Formando valores en los chiquillos, formación ciudadana, en el aula misma.”
(Marianela, 25-30 años, docente)

Esta opinión de la docente, es lo que nos evidencia un mayor análisis, basado en su experiencia y formación, no reduciendo las instancias solamente a lo formal, sino que otorgándole una amplitud social a la participación, que involucre mayormente al estudiante y sea un transformador de su propia realidad.

Las instancias libres de participación también son parte de las respuestas de los entrevistados, mencionando aquellas que son voluntarias e incluso fuera del contexto académico como en el equipo deportivo, paseos del día del profesor, actividad del 18 de septiembre. Estas actividades implican mayor voluntariedad, que si bien tienen un lazo con la unidad educativa, se da apertura para la decisión personal de participación.

Figura 2



Fuente: Elaboración propia

4.2.2.-Asistentes de la educación

El estamento de los asistentes de la educación, reconocen su participación como muy positiva, comentando que el aspecto positivo que los destaca, es su permanente ayuda a la labor docente con los estudiantes. Indican que ellos son la conexión entre la escuela y los apoderados, por ende, siempre deben estar dispuestos para lo que se les solicite.

Para Mateo, el aporte que ellos entregan es fundamental, sobretodo en la recepción y cuidado de los niños:

“Hay aspectos positivos, porque nosotros somos la cara visible del colegio, desde la entrada somos los que llevamos mensajes, los que estamos ayudando al profesor. Por supuesto que aporta sobretodo en primer ciclo con las asistentes de sala, el asistente se queda a cargo de los niños en la sala cuando no está algún profesor”. (Mateo, 35-40 años, asistente de la educación)

Esto nos refleja que su participación está más asociada a sus funciones contractuales que a una participación activa y voluntaria. Sin embargo, no es presentado como una obligatoriedad, sino más bien otorgando una valorización a su labor y relevando su importancia.

Aravena (2002) citando a Joaquín García (1994), comenta la importancia que tiene para las personas que su labor sea reconocida, situación que en las entrevistas realizadas a los asistentes de la educación, ellos sienten que no sucede. Así lo plantea el autor mencionado:

“La acción voluntaria requiere reciprocidad: no se orienta simplemente a la asistencia del otro, sino al crecimiento de ambos, aun cuando sean diferentes sus contribuciones. La estima del otro no sólo exige la acogida, sino que además espera una respuesta análoga”. (p.5)

Mateo destaca el rol de las asistentes de aula, quienes tienen día a día un contacto permanente con los niños, inclusive en los recreos, situación por la cual tienen un lazo importante, principalmente con los niños pequeños de primer ciclo. De ahí que el asistente de la educación se transforma en un guía para el alumno, tanto dentro como fuera del aula, por eso reconocen tan importante y positivo su aporte.

El estamento de los asistentes de la educación reconoce como seria su labor, asociada a la colaboración de sus funciones, más allá de generar instancias de participación. Este estamento demuestra poca iniciativa en aportar desde otra perspectiva que no sea sus labores propias a su cargo, pero no por ello desvalorizan lo realizado, al contrario, ellos se reconocen fundamentales dentro del establecimiento, pero siempre supeditados a la figura docente.

Para este estamento, existe una clara relación entre la participación como tal con lo que se “debe hacer”, utilizando el concepto de funciones a su cargo como equivalente a la participación. Existe una errónea asociación al concepto de participar según la mirada de los asistentes, puesto que ellos comentan que “saben lo que tienen que hacer” y esto implica, en sus palabras, que saben cómo deben participar.

Este es el tipo de información que posee el estamento sobre la participación, esta asociación entre sus obligaciones como asistente y las prácticas participativas. Este comentario es transversal en el estamento, transformándose en una regularidad discursiva en base al entendimiento del concepto. Así lo explica Aurora:

“A nosotros nos entregan un papel, un informativo de lo que nosotros tenemos que hacer desde que empieza hasta que termina la jornada, sabemos nuestras funciones. Creo también que uno se va informando aquí adentro, de acuerdo a lo que uno vive día a día”. (Aurora, 45-50 años, asistente de la educación)

Existe una unión conceptual entre participación con las labores, tal como se ha indicado, argumentándolas como sinónimo. Los entrevistados coinciden que se les entrega un plan de trabajo (funciones que deben cumplir) y ellos se rigen por este documento, sin embargo, no hacen distinción con las instancias libres de participación.

Resulta importante destacar que esta idea es entendida sesgadamente por todos los entrevistados, lo que se transforma en una representación clara y establecida, dejando poco espacio a transformar o modificar dicho pensamiento colectivo. No presentan mayor iniciativa en que sea distinto, porque está tan establecido que sea de esa forma, que no da cabida a cambios. Mateo destaca su participación surge diariamente, pero bajo los parámetros de las obligaciones asociadas a su cargo:

“Nosotros no manejamos la información de lo que la dirección ha realizado o va a realizar, excepto el mail de la jefa de UPT, con los programas de fin de año o principio de año, pero igual hay muchos cambios, no manejamos mayor información. Mi participación surge de mi propia práctica, en el día a día se va viendo”. (Mateo, 35-40 años, asistente de la educación)

Valeska, de los asistentes de la educación entrevistados, es la única que realiza la diferenciación entre sus funciones con las instancias de participación que le son informadas:

“Tanto como las instancias no, solo mis funciones, en el diario vivir voy sabiendo, mi trabajo es del día a día” (Valeska, 35-40 años, asistente de la educación)

Esto representa una variabilidad discursiva en el estamento, pues es la única que destaca no conocer las instancias de participación, solamente las obligaciones asociadas a su cargo, haciendo una distinción entre sus funciones y las instancias participativas. Resulta interesante, puesto que de las entrevistadas, es la que mayor nivel educativo tiene de los entrevistados, lo que podría asociarse a esto.

El estamento de los asistentes de la educación comenta que existe un diálogo con el equipo directivo y que es de fácil acceso. Sin embargo, la dificultad radica en que si bien se sienten escuchados, las demandas o solicitudes no son concretadas.

Zulantay (2011) sostiene que a nivel contractual, los asistentes de la educación deben, “Informar a sus superiores situaciones irregulares que afecten el desempeño de su función, de su ámbito de trabajo y/o al establecimiento para la búsqueda de soluciones” (p.3), Vale decir, cuando los asistentes en las entrevistas comentan que hacen llegar a sus jefes todas las situaciones acontecidas, ellos están cumpliendo con lo establecido en la legislación, sin embargo, son sus superiores quienes no darían respuesta a dichas inquietudes. Así comenta Juana esta situación:

“Nos escuchan pero yo siento que falta, pero se puede ir directo a hablar con la inspectora general, se puede ir a la oficina y hablar con ella, no hay problema. Se puede conversar, hay un diálogo, pero el hecho de que las opiniones se tomen, es distinto.” (Juana, 25-30 años, asistente de la educación)

Tras las distintas entrevistas realizadas, el discurso presentado por Juana es una constante dentro del estamento, reconociendo la buena voluntad por parte de los directivos de escucharlos, que se puede acceder sin trabas a conversar con ellos, que no ha existido negatividad al diálogo, sin embargo, coinciden en que no existe celeridad en dar respuesta a sus demandas.

Reconocen que existe comunicación, que pueden plantear las problemáticas que ellos observan en la comunidad educativa, pero falta que se les dé solución pronta. Comentan que existe prontitud para la resolución de algunos temas, pero para en otros casos, hacen caso omiso. También reconocen que puede ser por exceso de trabajo, o que simplemente sus problemas planteados no revisten tanta importancia para el estamento directivo.

Los comentarios de los Asistentes de la educación nos permiten hacer una relación con lo que comentan Hermann y Van Klaveren (2016) quienes sostienen que la participación es un medio por el cual las personas pueden dar a conocer su voz y voto, es decir, no es un fin, sino una relación dialógica entre distintas partes, y según lo comentado por el estamento, claramente esto no se da en el contexto de estudio.

Ahora bien, el estamento indica que si bien son escuchados por el estamento directivo cuando existe alguna dificultad, también comentan que existe una situación que los desmotiva, como lo es que nunca se les pide opinión. Es decir, existe un

diálogo cuando el asistente se acerca al directivo, pero que el directivo no tiene intención en consultar sus inquietudes. Así lo expresa Aurora:

“Si hay relación y diálogo, yo diría que no tan exigente pero dentro de la responsabilidad. Se puede hablar directamente con inspección general. Son bien acogidas las solicitudes, pero no se nos pide la opinión, pasan la orden nomás, me gustaría que nos escuchase porque así podríamos mejorar nuestra labor como inspectores y trabajar unidos.” (Aurora, 45-50 años, asistente de la educación)

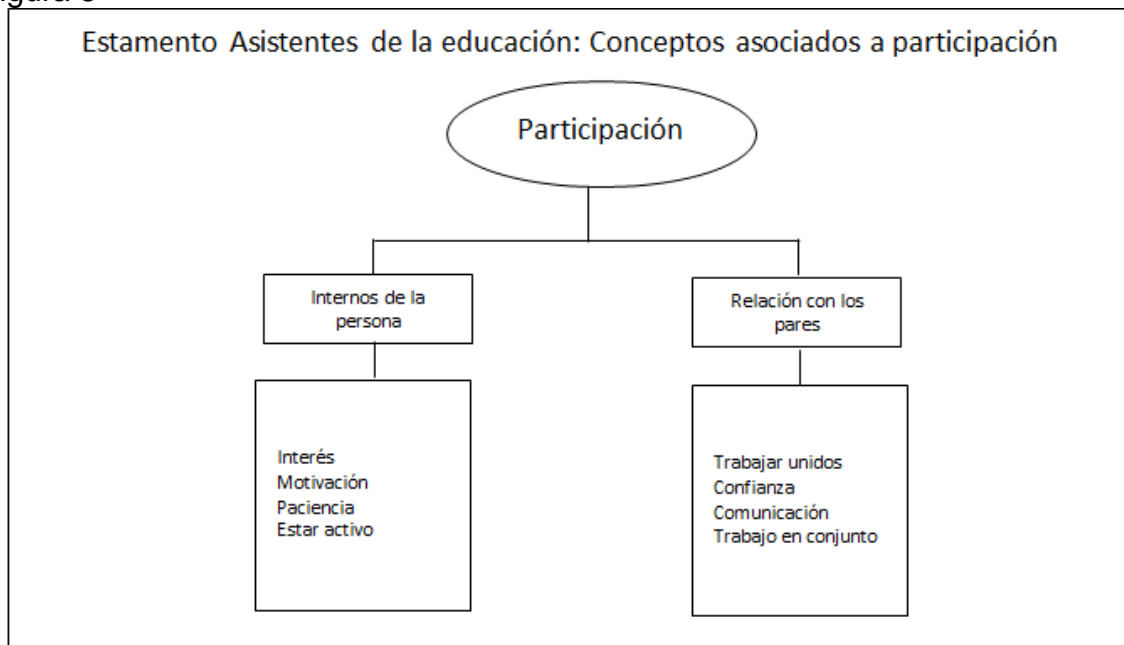
Los representantes del estamento de los asistentes de la educación, a raíz de este diálogo con los directivos y las formas en que se manifiesta la participación, reconocen una serie de conceptos como sinónimo a la participación misma, lo que nos permite visualizar de forma general la representación (Ver figura 3).

Los conceptos que este estamento relaciona con participación son: Trabajar unidos, comunicación, confianza, optimismo, creatividad con los niños, jugar con los niños, estímulo, integrarse, tener interés, motivación, estar activo, paciencia, trabajador.

Los conceptos asociados a participación según los asistentes de la educación entrevistados presentan diversidad, sin embargo, existen elementos en común a destacar: Ellos reconocen los conceptos de participación desde una mirada personal, es decir, aluden la participación de acuerdo a sus características propias, no dándole una importancia a lo externo. Si participan o no lo hacen, es por su motivación personal. Así lo ejemplifican con los conceptos: interés, motivación, paciencia, activo, que nazca de la persona el participar.

También aluden a sus pares en la idea de participar, pero no siendo un condicionante, sino más bien es visto como aspecto motivacional. Así mencionan conceptos como: trabajar unidos, confianza, comunicación, y sobre todo el trabajo en conjunto por los niños.

Figura 3



Fuente: Elaboración propia

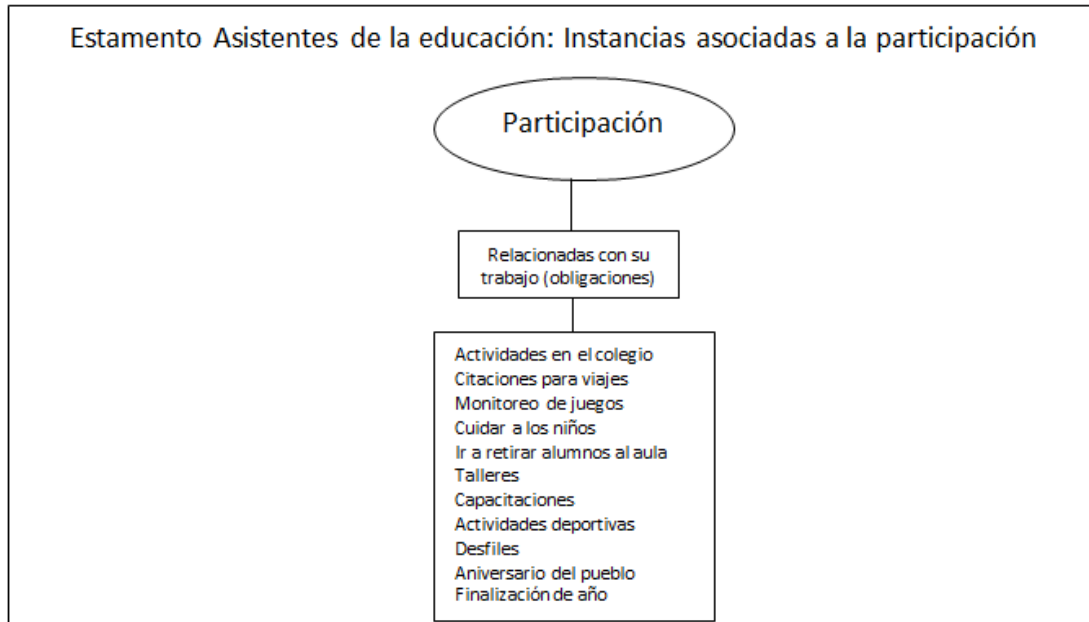
Si bien los conceptos aluden a aspectos más personales, las instancias de participación que ellos reconocen, tienen otra mirada, más centrada en lo que sucede en el resto y desde ahí ellos pueden participar (Ver figura 4). Es una dicotomía en el discurso que también puede estar dado por la función misma en el establecimiento que ellos tienen y por lo demás, cómo ellos se sienten “desplazados” de las opiniones y toma de decisiones.

En relación a las instancias de participación, los asistentes de la educación reconocen las siguientes: citación a viajes, actividades en el colegio, monitor de juegos, cuidar a los niños en la entrada de los baños y en el recreo, ir a buscar a los niños cuando los van a retirar, talleres, capacitaciones, actividades deportivas, ayudar en las actividades, en los desfiles, aniversario del pueblo, finalización de año.

Los asistentes de la educación entrevistados, en relación a las instancias donde sienten que participan reiteran verbos como ayudar, colaborar o cooperar, dando entrever que su participación siempre está ligada a seguir indicaciones de un superior, donde ellos no se sienten protagonistas.

Las instancias de participación que ellos reconocen mayormente son con los niños, lo que habla de un fuerte compromiso por realizar su labor de la mejor forma.

Figura 4



Fuente: Elaboración propia

4.2.3.- Apoderados

Se les consulta por el aporte de su estamento al establecimiento en términos participativos, los apoderados, consideran positiva su participación y que aporta en el desarrollo del establecimiento. Sobretudo especifican que su participación sirve para el colegio, para que éste se supere. Así lo ejemplifica Mirna:

“Yo creo que uno aporta haciendo buenos comentarios del colegio, sirve para tirar para arriba el colegio, es resaltar una buena imagen del colegio. Lo positivo es que hay mamitas super cooperadoras, el curso de mi hijo es super cooperador”. (Mirna, 50-55 años, apoderada)

Las apoderadas indican que es un trabajo en conjunto ayudar al colegio para que surja, siendo una tarea de todos y donde su estamento debe estar presente para difundir la buena imagen actual del colegio.

También las entrevistadas coinciden que los apoderados del curso son muy participativos, lo que influye en tener un buen ánimo y disposición para las distintas actividades que surgen en el transcurso del año, pero más allá del curso mismo, coinciden en que su participación ayuda para que el establecimiento sea mejor y tenga una mejor mirada por parte de la comunidad.

Interesante es la mirada de los apoderados en este punto, debido a que sienten que su participación genera algo positivo. En esta temática, destaca Razeto (2016), quien sostiene que el involucramiento de los apoderados influye positivamente en la mirada

que se tiene del establecimiento, puesto que también se evitan comentarios dañinos, generados por un desconocimiento de la gestión interna.

En términos informativos, los apoderados comentan no saber adecuadamente las formas de participación que existen, sin embargo, esto no es un impedimento para mostrar iniciativa y tal como expresan, participan de acuerdo al día a día y a su propia experiencia, aludiendo a los años como apoderadas en el establecimiento. Así lo expresa Luz:

“Debido a la experiencia porque uno va viendo todo cada vez que uno tenía reunión, se encontraba con la profesora, con el apoderado, vamos pasando la información de boca en boca y observando” (Luz, 45-50 años, apoderada)

Lo que destaca de los apoderados es el desconocimiento de la adecuada forma de participar, no existiendo mayor información sobre cómo ellos mismos pueden participar, o el escaso interés o iniciativa por querer participar más o de otra forma. Es así como existe esta dicotomía entre las adecuadas formas teóricas de participación y el entendimiento de las formas en que se puede participar, es decir, su representación social.

Carletti (2011) así lo sostiene en su investigación, el desconocimiento de las instancias y las formas de participación, y cómo esto influye en generar prácticas adecuadas que contribuyan a mayor involucramiento y el logro de los objetivos.

A pesar de no informarse por su propia cuenta por las instancias participativas, reconocen una buena comunicación con el establecimiento, comentando que cada vez que lo han requerido, han encontrado las puertas abiertas al diálogo, escuchando al apoderado. Mirna así lo expresa:

“Hay muy buena comunicación acá, es un muy buen colegio, hay una buena participación del apoderado, del director, de la inspectora general, escuchan al apoderado, eso es bueno, a uno lo toman en cuenta, yo percibo cercanos a los directivos del colegio porque a mí me han atendido super bien, nunca he tenido problema con ningún profesor, con nadie.” (Mirna, 50-55 años, apoderada).

Mencionan los apoderados la importancia del diálogo en una unidad educativa, reconociendo que éste existe, y que sin duda es un eje fundamental en el proceso educativo de sus pupilos. Que el contacto permanente con el docente de jefatura es fundamental para enterarse de los avances de sus hijos y de las necesidades educativas que éste posee, para así colaborar en lo que más puedan.

Destacan que es muy productivo el diálogo con el establecimiento, personificado en los directivos, sin embargo, comentan confiar en lo que la escuela realiza, por ende, se reconocen en ocasiones lejanos en la toma de decisiones, debido a que sienten que no es necesaria su injerencia, sí destacan que en las reuniones del centro de

padres, a las directivas de cada curso, se les solicita la opinión ante determinadas temáticas.

En este punto, no se necesitaría en palabras de los apoderados, la presencia en el establecimiento y menos tomar decisiones puesto que existe confianza en la gestión. Epstein (2001) sostiene todo lo contrario, básicamente lo expuesto en el sexto tipo de oferta de participación, donde se explicita como “colaboración con el entorno”, y es en este apartado donde resulta fundamental las decisiones tomadas en conjunto y no delegadas al establecimiento como lo hacen los apoderados de la unidad de estudio.

Luz en el comentario a continuación, delega la iniciativa para iniciar la comunicación en el establecimiento:

“El diálogo es fundamental, y directamente, en el momento (...) Al menos la comunicación siempre ha estado, siempre he dejado el teléfono, saben dónde vivo, siempre hay como comunicarse. La comunicación ha sido buena.” (Luz, 45-50 años, apoderada)

A partir del último comentario, se entiende que es el colegio el que “debe” comunicarse con el apoderado, no así el propio apoderado tener la iniciativa. Bajo esta mirada, el apoderado resulta ser un receptor de la información, siendo el que debe responder ante las solicitudes del establecimiento, comentario que sorprende en el caso de Luz, dado que ella es la única apoderada que entiende el concepto de participación como involucrarse, pero en este tema de la comunicación, ella demostró cierto desgano y comodidad, esperando que el colegio realice el primer empuje para dialogar. Luz, por medio de este comentario, cae en la regularidad discursiva del estamento, siendo que en otras acotaciones mostraba ser distinta.

Dado lo anterior, se destaca que los apoderados no presentan propuestas al establecimiento, más bien, esperan que el colegio tome la iniciativa y los haga parte, pero sin mayor involucramiento. Esto genera una importante contradicción con la teoría planteada por Fernández y Guerrero (1996) quienes sostienen que mientras más una persona se involucra, tiene mayores mecanismos para poder crear y proponer nuevas alternativas para el desarrollo de la comunidad educativa, situación que claramente, dadas las palabras de los entrevistados, no ocurre.

Los apoderados reconocen el apoyo que les entrega el establecimiento a sus hijos, la preocupación permanente y el cariño entregado, situación que muchos apoderados, en el grupo de discusión reconocieron debido a sus diversas experiencias en otros colegios.

Aquí toma importante realce la investigación de Comellas (2009), quien refuerza la idea del aprendizaje basado en la afectividad, elemento bastante cuestionado por algunas personas, principalmente docentes más antiguos, quienes sostienen que el docente debe mantener una distancia con el alumno sin mostrar afecto por ninguno, con la finalidad de fomentar el respeto. Según el estudio de Comellas (2009)

manteniendo una adecuada conjugación del afecto con el rol docente, el respeto no estaría en discusión, sino que más bien se genera un lazo más fuerte entre docente y estudiante, que permite una mayor apertura al aprendizaje.

Elena, destaca la relación entre los docentes y los estudiantes de quienes se encuentra muy agradecida y reconoce que el proceso de transición a la educación media será complejo con el ingreso al liceo de los estudiantes:

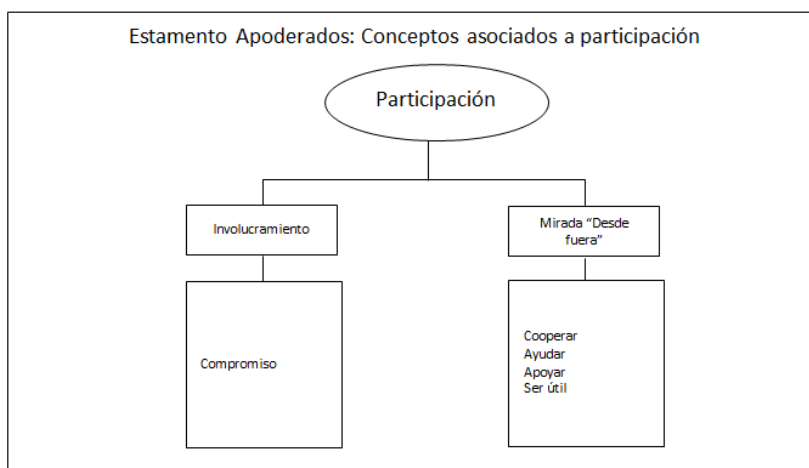
“En el liceo, al cambiarse, no van a haber profesores igual que acá, y eso yo creo que va a ser un gran cambio para mi hija. Acá siempre se han preocupado de todos, no de uno solo. El apoyo que tienen acá los niños no lo van a conseguir allá” (Elena, 35-40 años, apoderada. GD)

En términos generales, el estamento de los apoderados destaca la buena disposición por parte del establecimiento para dialogar, indicando que cuando se ha dado la necesidad de mantener una comunicación, ésta ha existido.

Al consultarle a los entrevistados sobre los conceptos que ellos asocian a participación, las respuestas de este estamento fueron bastante similares entre ellas, lo que da claridad con respecto a la representación que ellos poseen (Ver figura 5). Es así como aparecieron conceptos como: Compartir, cooperar, asistir al colegio, estar presente, apoyar, comprometerse, hacer bien las cosas, ser útil, informarse del hijo.

Dentro de las respuestas que ellos entregaron, sobresalen conceptos como cooperar, apoyar, ayudar, ser útil, lo que implica una mirada sin mayor protagonismo en la participación, coincide en cierta medida con el estamento de los asistentes de la educación, puesto que es una mirada más externa, no existiendo un mayor involucramiento. Salvo el concepto comprometerse, lo demás es una regularidad discursiva con mirada desde fuera.

Figura 5



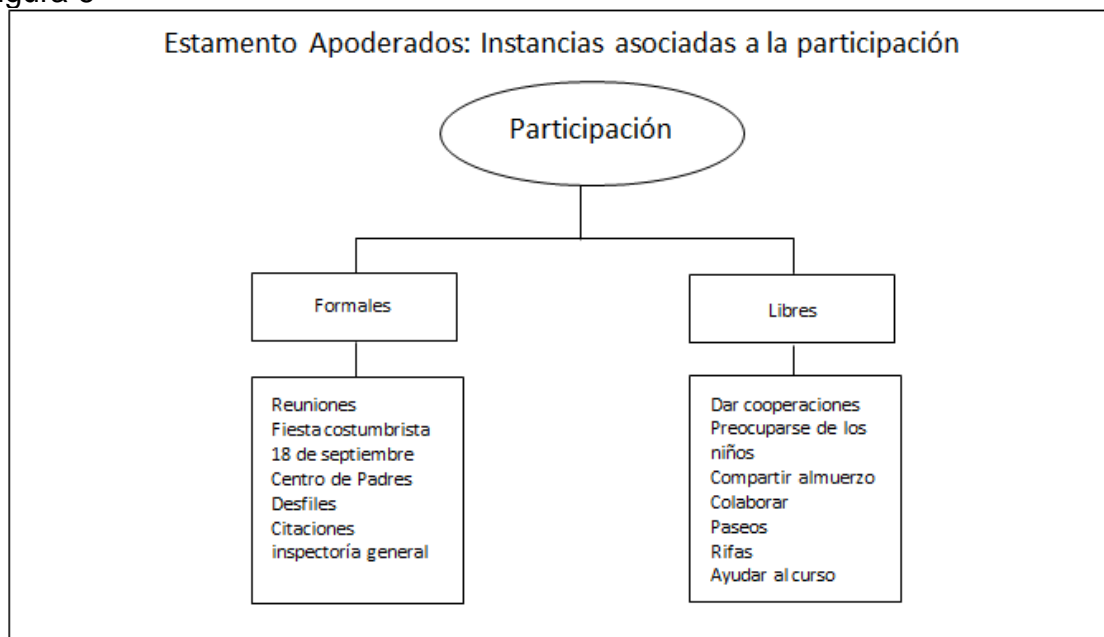
Fuente: Elaboración propia

Sobre las instancias de participación, el estamento de los apoderados coincide en presentar una mirada más lejana que el involucramiento, sino más bien aluden a las instancias formales u obligatorias (Ver figura 6).

Las instancias de participación que ellos reconocen son: Asistir a reunión, dar cooperaciones, asistir a las actividades del 18 de septiembre, preocuparse de los niños, compartir un almuerzo, centro de padres, ayudar al curso, fiesta costumbrista, colaborar, en los paseos, en las rifas, en las ventas, desfile, citaciones de inspección general.

Los apoderados comentan que las instancias que ellos sienten que participan corresponden a las instancias que les “otorga” el establecimiento como tal, es decir, reuniones de apoderados, fiestas costumbristas, paseos, rifas, actividades internas del curso. Esta visión correspondería bajo el modelo Epstein (2001) al voluntariado por parte del apoderado, como público mayormente, no existiendo mayor involucramiento que el formal y establecido por la unidad educativa. Y las instancias libres mencionadas como preocuparse de sus hijos, cooperar, etc, resultan ser bastante vagas y con un involucramiento mínimo.

Figura 6



Fuente: Elaboración propia

4.2.4.- Estudiantes

Los estudiantes es el estamento donde recaen todas las situaciones participativas desarrolladas en los establecimientos. Es por ellos y para ellos todas las actividades que se realizan en una unidad educativa, tanto extra programáticas como las ordinarias.

Comellas (2009), revalida esta afirmación, sosteniendo que deben ser los estudiantes la preocupación máxima de toda unidad de estudio y que por ende, se debe promover su participación, dado que toda decisión que se tome, de alguna u otra forma influirá en ellos.

El estamento de los estudiantes comenta el aporte que ellos sienten tiene su participación en el colegio, haciendo alusión a la importancia de ser tomados en cuenta por los adultos en las distintas situaciones. Así lo expresa Natividad:

“Es positiva la participación porque si los niños quieren dan una opinión igual deberían tomarla en cuenta” (Natividad, estudiante)

La estudiante expresa que los niños igual son personas con opinión. Esto históricamente ha ido cambiando, debido a que los niños se tendían a invisibilizar como agentes de opinión y cambio. Sin embargo, la sociedad, ha ido modificando esta perspectiva, ligado y muy de la mano con la temática de los derechos del niño, donde ha sido posible ampliar la mirada hacia este grupo de individuos, dando realce, no sólo a la evolución biológica, sino también intelectual y dándoles importancia en el contexto social y comunitario.

Los estudiantes también indican que su propio estado de ánimo o su interés van a ser un factor importante en tomar la decisión de participar. Si bien ellos se consideran un aporte, comentan serlo, cuando la situación es de su interés personal.

Ellos son bastante impulsivos al momento de dar a conocer sus opiniones. Así lo ejemplifica Claudio:

“Todos aportan en lo que les gusta, en lo que no, no van a aportar”. (Claudio, estudiante)

La opinión de Claudio apunta directamente a lo que este apartado de las representaciones sociales sobre participación busca conocer: respuestas directas, más asociadas a la emocionalidad que a la información que se tenga. Es posible apreciar en la opinión de Claudio la impulsividad propia de la edad, donde si existe algo que les interesa lo hacen de la mejor forma posible, de lo contrario, simplemente desechan la situación.

López (2015) Realiza un análisis sobre las conductas de los adolescentes, coincidiendo en su estudio que es a esta edad donde presentan impulsividad y se muestran bastante desafiantes con el entorno, lo que explicaría las respuestas sinceras y directas en las entrevistas: “La conducta rebelde y desafiante de los jóvenes es una manera de poner a prueba los límites impuestos a lo largo del proceso de formación”. (p.1)

La participación estudiantil es fundamental dentro de una unidad educativa, siendo la base para una buena convivencia institucional y donde los actores se sientan involucrados. Para los estudiantes, la participación no solamente corresponde a las actividades extraescolares, sino que también, aparece una nueva forma de participación en palabras de una estudiante, María Jesús. Ella indica la importancia de la participación estudiantil en las actividades formales de su establecimiento así también como en las pruebas estandarizadas. Esto en palabras de la alumna sirve para que la institución sea reconocida exteriormente y se visibilicen mayormente las buenas prácticas educativas que allí suceden. Así lo indica la alumna:

“Si no fuera por los estudiantes el colegio no surgiría. Los estudiantes si aportan dando el SIMCE, porque nuestro colegio es muy bueno en eso, también participando en juegos, atletismo, etc. Aporta en la imagen del colegio, para que el colegio surja”. (María Jesús, estudiante).

Las pruebas estandarizadas son un comentario común por parte de todos los estamentos, puesto que coinciden que tener buenos resultados, influye en la imagen que se tiene del establecimiento y eso es en beneficio de toda la comunidad educativa. Sin embargo, las críticas también son permanentes debido al gran desgaste que genera este tipo de evaluaciones.

Todos los estudiantes entrevistados, comentan que su participación aporta mucho al establecimiento, pero también coinciden en que tienen mucho que decir aún y que desearían ser más escuchados. Comentan que ellos tienen muchas ideas y que faltan instancias para que las puedan comunicar.

Consistentes son los hallazgos realizados por Arguedas (2009) en este ámbito que plantean los estudiantes, dado que si bien ellos no sienten que existan instancias participativas, tienen un amplio involucramiento emocional con su unidad de estudio, vale decir, para ellos es importante sentirse escuchados porque de alguna forma sienten una identidad con su escuela, lo que genera esta molestia por parte del estamento en la escasa participación que dicen tener.

Al ser consultados los representantes de los estudiantes sobre la participación dentro de la comunidad educativa de su propio estamento, comentan que se les informa como pueden participar, aludiendo esto a la normativa existente. Algo muy similar a lo ocurrido con el estamento de los asistentes de la educación, quienes asocian participar con sus obligaciones. Así lo indica María Jesús:

“En las normas sale todo, que cosas podemos hacer, como nos podemos vestir, o como tenemos que comportarnos en clases.” (María Jesús, estudiante)

Según lo que comenta la estudiante, la forma de participar ella lo asocia con las reglas, es decir, la obligatoriedad de realizar determinadas acciones dentro de un marco regulado, que no implica necesariamente una participación voluntaria.

Destaca que esa es la información que le entrega el establecimiento sobre la participación, pero no comenta ninguno de los entrevistados, el informarse o solicitar información de la forma en que pueden intervenir e involucrarse participativamente hablado.

Comentan los estudiantes entrevistados que ellos participan “como a ellos se les ocurre”, no existiendo mayor información sobre las adecuadas formas de participar, pero también reconocen que participan en los recreos, ayudando a los niños más pequeños llevándolos a enfermería en caso de alguna eventualidad.

Tal como se mencionaba, los estudiantes sienten que no son escuchados, y al consultarles sobre el diálogo, indican que sienten que no les dan importancia a su opinión. Los estudiantes son bastantes críticos con el tema, indicando que el colegio a ellos no les pregunta sobre las decisiones, pero si comentan tener la capacidad de opinar sobre las distintas temáticas que los afectan.

Los estudiantes solicitan ser escuchados, demandan que los hagan sentirse partícipes, ellos quieren involucrarse mayormente. Bajo la teoría de Epstein (2001) resulta bastante satisfactorio escuchar las opiniones de los estudiantes, quienes quieren ser partícipes de su educación y estar en el nivel más alto de participación y no responder sólo a un modelo bancario en palabras de Pablo Freire (1972). Así lo indica la estudiante María Jesús:

“Debe ser válido que el estudiante tenga la misma importancia que tienen los inspectores, la opinión de los alumnos también debe ser válida, como ellos también quieren que nosotros los escuchemos. Siento que a veces falta más información, más cercanía de la dirección hacia nosotros. Falta más comunicación”. (María Jesús, estudiante)

Según las palabras de María Jesús, es posible entender que no se siente escuchada y que por lo demás faltaría mayor cercanía por parte del equipo directivo hacia los estudiantes. Si bien comentan que en las ocasiones que han solicitado hablar con el equipo directivo no se les ha negado la oportunidad, si los ven como agentes lejanos, no dando soluciones prontas a sus inquietudes y menos pidiéndoles opinión en situaciones que a ellos mismos los involucran.

Jurado Gómez (2009) sostienen en esta temática, que se da una disminución de la capacidad de resolución si es que existe una carencia en términos comunicativos e informativos entre los distintos representantes y representados, situación que queda en evidencia en la entrevista con los estudiantes, donde comentan muchas veces sentir que sus demandas no son resueltas por la comunidad educativa.

Los estudiantes comentan que para ellos sería fundamental tener más participación activa en el sentido de opinar, puesto que indican que el establecimiento educativo es fundamental para ellos y forma parte trascendental en su vida dadas las largas

jornadas que permanecen en la unidad educativa y que por lo mismo, solicitan a los directivos más cercanía, tanta como la que poseen con los profesores.

La opinión de los estudiantes se contradice con lo planteado por la Ley 20.911 de Formación Ciudadana (2016), la cual plantea como uno de sus objetivos centrales el fomentar la participación de los estudiantes en temas de interés público, lo que no se estaría cumpliendo por la unidad educativa.

Al estamento de los estudiantes no se les consultó sobre conceptos o ideas asociadas a participación, debido a que reducir el tema de la participación a unos conceptos, conllevaría a que los estudiantes restringieran sus respuestas aún más y lo que se buscaba, es que ellos pudieran expresarse con confianza. Por lo demás, por medio de sus respuestas, es posible establecer de igual forma su campo de representación.

Es así como fueron apareciendo una serie de instancias participativas bastante diversas en el grupo de representante de los estudiantes: Talleres, recolectar papel en el reciclaje, hacer manualidades, opinando en clases, ayudando en clases, ayudando en los recreos, compartiendo, solidarizando, responder las preguntas de las clases, trabajando en clases, haciendo las tareas, jugando a la pelota, jugando ping pong, revista de gimnasia, celebración de fiestas patrias, desfile de fin de año, fiesta de gala, juntando plata para paseos de fin de año, centro de alumnos, carnaval de navidad, echando la "talla" con algún profesor, cumplir con las obligaciones de la sala, limpiando y ordenando en el colegio.

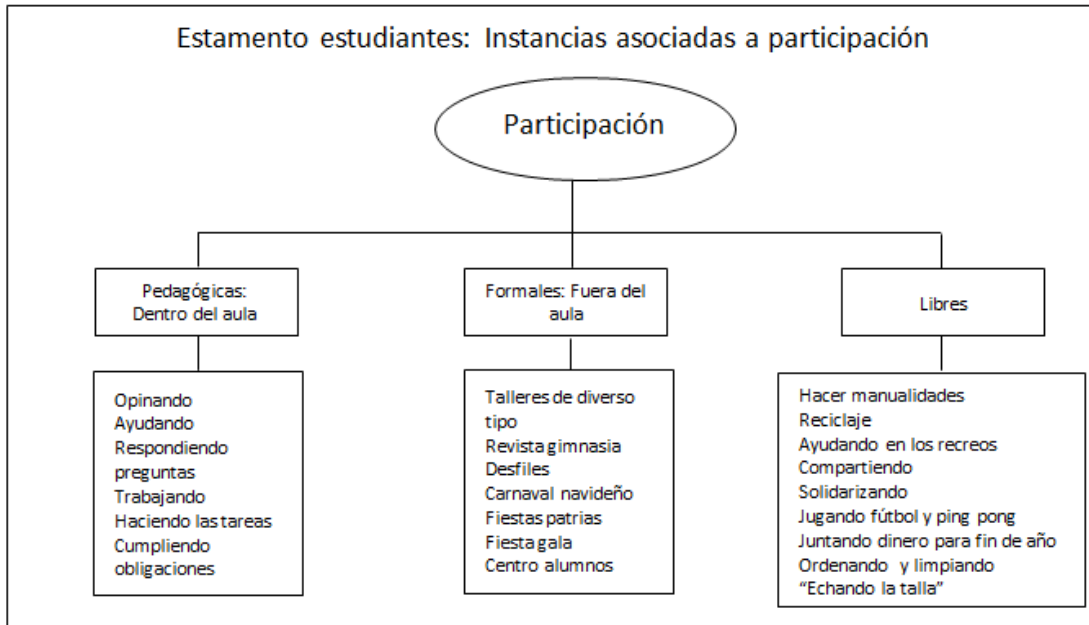
En el caso de los estudiantes, se pueden diferenciar tres tipos de instancias de participación: aquellas que tienen directa relación con lo pedagógico en el aula, aquellas que tienen que ver también con obligaciones o instancias formales pero fuera del aula y aquellas que son de libre disposición (Ver figura 7).

En relación a la primera, las que tienen relación con lo pedagógico en el aula destacan; opinando en clases, ayudando en clases, responder las preguntas de las clases, trabajando en clases, haciendo las tareas y cumplir las obligaciones de la sala.

Sobre las obligaciones o instancias formales pero fuera del aula de clases destacan: Talleres, revista de gimnasia (muestra deportiva), desfile de fin de año, carnaval de navidad, celebración de fiestas patrias, fiesta de gala y centro de alumnos.

Aquellas de libre disposición se mencionan: recolectar papel en el reciclaje, hacer manualidades, ayudando en los recreos, compartiendo, solidarizando, jugando a la pelota, jugando ping pong, juntando plata para paseos de fin de año, echando la "talla" con algún profesor, limpiando y ordenando el colegio.

Figura 7



Fuente: Elaboración propia

El ayudar, es parte del discurso de los estudiantes con respecto a participar, esto resulta en similitud con otros estamentos, donde la colaboración es sinónimo de participación, sin embargo, no implica un mayor involucramiento en la toma de decisiones. Ahora bien, los estudiantes, a diferencia de otros estamentos, concuerdan en que opinar es una forma de participación, lo que permite observar un cambio de visión con respecto a su educación, donde ellos se sienten partícipes y pueden intervenir.

4.2.5.- Directivos

Al estamento directivo, más que preguntarle por su propia actitud hacia la participación en relación al aporte o lo positivo que observan, se les consultó por el conjunto de la comunidad educativa y su aporte central.

En el caso de Emma, ella alude principalmente al caso del centro de padres, quienes son involucrados en los distintos proyectos del establecimiento buscando que se sientan parte de la unidad educativa en la toma de decisiones.

“El aporte de la comunidad en que sean participativos es trabajar todos hacia una misma meta, que nadie se sienta ajeno. El centro de padres se siente super comprometido porque nosotros siempre les estamos contando y los estamos haciendo parte, no solo de temas superfluos de la escuela, de aportar con esto, los involucramos en los proyectos”. (Emma, 45-50 años, directivo)

Lo que destaca Emma es relevante porque implica derribar barreras de participación antiguas, donde se ve a apoderado como un “enemigo” que no colabora en el proceso educativo. Ahora bien, este involucramiento es con el centro de padres, quienes son los representantes de todo el estamento apoderados en el establecimiento.

Esta es una crítica permanente a los distintos establecimientos, puesto que comentan tener participación de los apoderados, sin embargo, este nexo principalmente es con los centros de padres, lo que claramente es un porcentaje mínimo.

Así lo destaca Martinic (2006), quien resalta que casi el ciento por ciento de las actividades, son organizadas por los centros de padres y el bastante reducido el grupo de apoderados, fuera del centro de padres, que participa activamente.

Destaca el estamento directivo que es positiva la participación de todos, porque si la comunidad educativa no fuera participativa y estuviesen desunidos se provocaría una mala enseñanza, pero cuando todos apuntan hacia el mismo objetivo se obtienen los resultados esperados. Los directivos destacan la importancia del trabajo en equipo para el logro de las metas, situación que también destaca el estamento docente quienes colocan el tema como un eje central de buen funcionamiento institucional.

Para Pablo, lo positivo radica principalmente en que todos aporten desde su labor, destacando que los logros son parte de un trabajo comunitario, por ende, el involucramiento de todos los agentes educativos es fundamental:

“Una comunidad que participa se hace cargo de todo, lo bueno y lo malo, es parte de esa comunidad, que es lo más extraordinario, si fracasamos, fracasamos todos, si nos va muy bien, el logro es de toda la comunidad porque todos participamos, desde los diferentes ámbitos en que nos toca aportar”. (Pablo, 45-50 años, directivo)

Es una responsabilidad en conjunto el logro de los objetivos para el estamento directivo, ellos destacan en sus palabras la importancia del trabajo en equipo, asociando la participación como algo positivo y necesario dentro del contexto educativo. También se podrían asociar las palabras de Pablo con la generación de identidad de la comunidad educativa, donde al hacerme parte, me identifiqué con el proyecto educativo y eso genera también un mayor interés por pertenecer, lo que conlleva a lograr una participación más amplia y comprometida.

Tal como lo plantea el equipo directivo, es fundamental trabajar en conjunto para el logro de los objetivos, por lo demás, se uno teóricamente a lo planteado por Ferrada y Flecha (2008) cuanto sostienen que una característica de una comunidad de aprendizaje es el involucramiento de todos los actores, de toda la comunidad y así se logran aprendizajes de calidad.

En relación a la información sobre las instancias de participación que posee la comunidad educativa, al estamento docente se les consultó como promueven e informan de ellas a todos los involucrados. Así lo comenta Emma:

“Falta que los profesores provoquen o que la gente diga en que nos gustaría participar y propusiera cosas, no todo tiene que ocurrírsele al empleador o al equipo directivo.” (Emma, 45-50 años, directivo)

Resulta interesante el análisis de Emma porque desde una postura pasiva, se tendería a pensar que ellos como estamento dirigente son los encargados de difundir las instancias de participación a toda la comunidad, sin embargo, Emma en su comentario, delega la función, haciendo participe a toda la comunidad como agentes involucrados, dando cabida a escuchar propuestas en las formas de participación.

Este es el ideal de participación planteado por Epstein (2001), sin embargo, tal vez este mensaje planteado por Emma aun no llega a la comunidad educativa, posiblemente se haya fallado en los diálogos, tal como ella reconoce en el transcurso de la entrevista, y quizás por esto, aún no se logra un mayor acuerdo entre todos los estamentos.

Por su parte Pablo refuerza la idea anterior, principalmente enfocándose en el trabajo de los docentes, quienes a su juicio, son conscientes de las instancias presentes de participación, sin embargo, los otros estamentos involucrados son invisibilizados al momento de generar instancias:

“Los profesores saben que tienen los espacios y las horas que se han dejado, las que hemos podido dejar, principalmente en los equipos de trabajo, pero deberíamos tener más yo creo que un año, dos años más, cuando todo este tema de las horas lectivas aumente y realmente se trabaje menos en aula y exista una proporción mayor de horas lectivas, la participación va a mejorar dentro del contexto docente.” (Pablo, 45-50 años, directivo)

Claramente Pablo, también alude a un tema de carga o “sobrecarga horaria” la que incidiría en la participación del estamento docente, pero donde él proyecta cambios a futuro que marcarían una diferencia en los tiempos de participación.

Sin embargo, la mirada del estamento directivos alude principalmente a los docentes, no haciendo comentarios sobre los asistentes de la educación, apoderados y estudiantes, quienes son vistos como meros receptores de las “ideas” que se generan tanto en el estamento directivo como docente.

Según Ferrada (2012), esto es lo que faltaría en la unidad educativa para lograr un aprendizaje de tipo dialógico: una comunicación adecuada, un diálogo productivo y democrático que permita permear las barreras para así obtener una comunidad basada en los consensos.

Entre el estamento docente y el estamento directivo se presenta una contraposición de ideas sobre la comunicación interna: Mientras el estamento docente demanda por consejos de docentes masivos donde se puedan expresar ideas, el estamento directivo percibe que esos consejos no concluían en algo positivo. Así lo comenta Emma:

“El sistema de coordinación ha servido mucho, porque por ejemplo, yo encontraba que esos consejos eternos de profesores no llevan a nada de repente, porque hoy en día la mitad ya está cansado, la otra mitad está chateando... el hacer las reuniones de coordinadores, ha sido un poco más efectivo, se trabaja con los coordinadores, se da la información y ellos a sus equipos la bajan, yo sé que a veces eso no pasa, pero es la idea del formato de trabajo.” (Emma, 45-50 años, directivo)

Emma destaca la importancia del sistema de coordinación para transmitir la información, aunque también reconoce que muchas veces eso no sucede. Ahora bien, expresa que el ideal del sistema de coordinación es que se trabaje de esa forma, y sea un ente enlazador de información y no fragmentario. Sin embargo, y tal como planteaba el estamento docente, al no existir consejos masivos, muchas problemáticas no son tratadas y se invisibilizan, no dando respuesta a las inquietudes de todos los docentes, puesto que muchos comentan que las reuniones de coordinación son más bien técnicas y de traspaso de información que de plantear problemas cotidianos.

El estamento directivo destaca que las mentorías son el sistema más adecuado para canalizar información, principalmente de tipo pedagógico y donde el sistema sirve debido a la gran cantidad de planta docente, donde es muy difícil lograr una comunicación con todos. A pesar de esto, el estamento directivo coincide en que los canales de comunicación no son del todo eficientes y que deben ser mejorados.

En relación al uso de tecnología como canal de comunicación, también existe una disparidad entre lo que plantea el estamento docente con el estamento directivo. Mientras los primeros no concuerdan con que sea adecuado, el estamento directivo lo reconoce como positivo. Así lo expresa Emma:

“La tecnología también ayuda mucho, también WhatsApp, se ha masificado mucho más rápido si hay una reunión urgente” (Emma, 45-50 años, directivo).

Ahora bien, esta idea se contrapone absolutamente con lo planteado por los docentes, quienes desean volver a los antiguos canales de comunicación.

Comellas (2009), también alude al tema de la información en las comunidades educativas y en cierta medida, si bien reconoce la importancia de la red como una alternativa, sostiene que: “Desde los inicios de los cambios tecnológicos y de los medios de comunicación se ha alertado de que un exceso de información puede acabar provocando desconocimiento”. (p.136). Y esto es lo que han planteado los

docentes, que la pérdida de la comunicación frente a frente ha sido perjudicial y ha generado una mayor desinformación.

Sin duda, los tres directivos coinciden en la importancia que ha tenido el desarrollo del sistema de mentorías o coordinación implementado en el establecimiento, el cual viene a dosificar la información y hacerla más fácil de comunicar al resto de la comunidad educativa.

En relación a las instancias de participación o los conceptos asociados a la participación, al estamento directivo se les consultó de forma abierta conceptos o instancias de participación, dado que su representación es más amplia que otros estamentos debido al rol participativo que ellos desempeñan (Ver figura 8).

Emma alude a las características personales como elementos centrales de la participación, más que pensar en el otorgamiento de instancias, a más bien la iniciativa propia de los agentes involucrados:

“Compromiso, responsabilidad, no sé si es profesionalismo, aportar lo mejor que uno tiene realidad, actitud para trabajar en equipo, empatía, tolerancia, buena disposición, pero si no cuenta con conocimientos o ciertas habilidades o ciertas competencias, obviamente tampoco va a resultar la pega, entonces tiene que haber un equilibrio entre las características personales y profesionales.” (Emma, 45-50 años, directivo)

Resulta interesante el argumento de Emma donde expresa las dos aristas fundamentales para que una persona sea participativa, por un lado el profesional y por el otro el personal. La conjugación de estos dos elementos en una persona, constituiría una persona participativa.

Ahora bien, para el estamento directivo en su conjunto, la disposición personal es un agente fundamental para la participación. Destacan lo esencial que una persona tenga cualidades blandas para el ejercicio participativo, más que el ámbito profesional inclusive, tal como plantea Mujica (2015).

Para Rosa, el concepto principal que ella alude es el de trabajo en equipo, pues implica un involucramiento de varias personas, no observando la participación desde la individualidad. También menciona la importancia del tiempo en la participación de la comunidad:

“Podría ser trabajo en equipo, con la presencia de todos los integrantes de la comunidad educativa. Crear las instancias, para que los tiempos se den para poder estar en esta participación.” (Rosa, 45-50 años, directivo)

El directivo anterior expresa lo importante que resulta el trabajo en conjunto, indicando que la participación implica necesariamente aspectos grupales, de un colectivo de individuos, donde cada uno si bien aporta, los logros que se obtienen

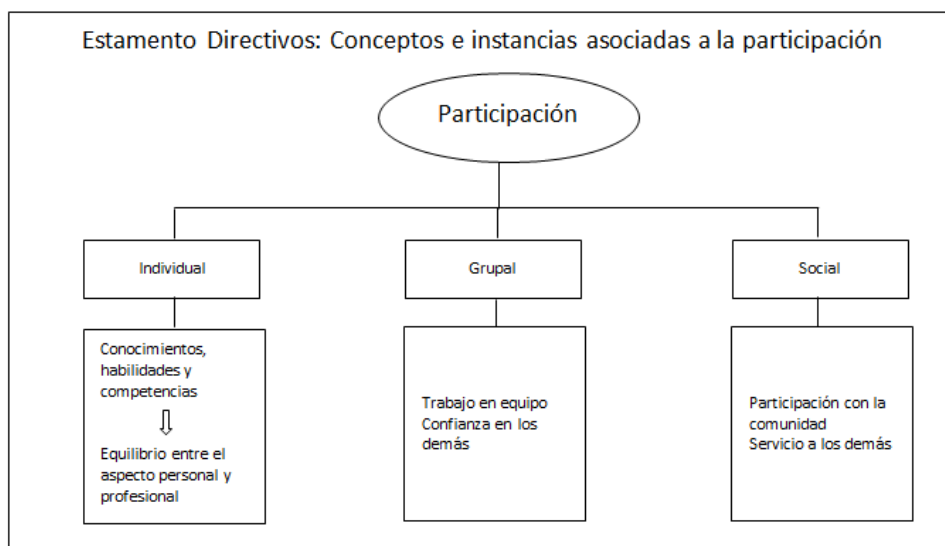
son de todos los participantes. Por lo demás, el factor tiempo es mencionado, lo que trabajará posteriormente.

Pablo expresa una visión más integradora del significado de participación, lo que se acercaría bastante al tipo más alto de participación según lo que expresa Epstein (2001) en su modelo, donde se realizaría un trabajo desde la comunidad y para la comunidad.

“Por ejemplo, el consejo de profesores, poder consensuar un problema y hacerlo de todos, otro concepto es confianza, tener confianza en que el otro también lo va a hacer bien, y la otra es sentir el servicio de los demás como parte de mi formación como persona, no de mi formación, yo diría con el desarrollo de mi persona, cuando yo sirvo a los otros, cuando participo, cuando hago algo que en mi comunidad se desarrolle y sentir que yo también lo hice bien.” (Pablo 45-50 años, directivo)

Pablo realiza un análisis desde el punto de vista del rol social que posee la escuela y la persona misma en la participación que este tenga. A raíz de esto enlaza la participación con el servicio a los demás, lo que sin duda es una propuesta que escapa a muchas de las ideas expuestas con anterioridad, elevando la participación a instancias comunitarias, lo que implica un trabajo mayor a realizar por parte de las unidades educativas, involucrando al entorno, el contexto en los quehaceres pedagógicos. La idea del servicio comunitario también está presente, lo que está directamente relacionado también con el área de formación ciudadana, donde se plantea tomar la realidad de los individuos, acercarla a la pedagogía y hacer intervenciones sociales, en su propio contexto, para así lograr la significancia y lograr hacer que estos proyectos, que si bien surgen del aula, toman importancia cuando se interviene en la comunidad.

Figura 8



Fuente: Elaboración propia

4.3.- Funciones asignadas a la participación

Esta temática apunta a las diferentes funciones que se reconocen en el ámbito participativo, como lo es la función conocimiento, identitaria, orientación y justificatoria. Cada estamento refleja una perspectiva sobre las funciones mencionadas. A continuación se explican de forma general cada una de las funciones:

Función conocimiento: Apunta al sentido común de explicar la realidad y la relación social con los demás sobre la temática, en este caso la participación. La pregunta que guía este apartado consiste en ¿De qué forma participan los otros estamentos del establecimiento?

Función identitaria: Permite la elaboración de una identidad social y personal gratificante, o sea, compatible con el sistema de normas y valores social e históricamente determinados. La pregunta que guía este apartado, tiene relación a identificar la participación de su propio estamento y a las decisiones pedagógicas implícitas en su quehacer.

Función orientación: Las representaciones guían los comportamientos y las prácticas. Intervienen directamente en la definición de la finalidad de una situación. La pregunta que guía este apartado es ¿Cómo se siente usted con su forma de participación?

Función justificatoria: Las representaciones permiten justificar un comportamiento o toma de posición, explicar una acción o conducta asumida por los participantes de una situación. La pregunta que guía este apartado consiste en establecer si el establecimiento otorga instancias de participación a sus estamentos, elemento que puede justificar su participación o no participación.

4.3.1.- Docentes

4.3.1.1 Función conocimiento: Participación de los otros estamentos

El estamento docente, en cuanto a la participación de los estudiantes, destaca que existe participación pero no la que debiese ser, porque el enfoque está mayormente en el ámbito académico.

El estamento docente destaca que debieran existir más instancias participativas para el estudiantado, que es la base de una unidad educativa, para que así también pudiesen distraerse y trabajar en equipo, sin embargo, reconocen que el establecimiento se preocupa principalmente de obtener buenos resultados en pruebas estandarizadas, en entregar una buena educación y descuida otros elementos esenciales como lo es la participación.

Se alude entonces a una responsabilidad institucional donde el foco es que el colegio sea reconocido como bueno, académicamente hablando, centrado en los resultados y no promueve instancias libres de participación.

Esta situación entra en directa contradicción teórica según lo planteado por Jurado (2009) quienes sostienen que existe un deber por parte de la institución de involucrar a los estudiantes en la participación activa y que siempre se debe promover una cultura participativa, elementos que según los docentes, no está presente en la unidad educativa.

Sustancial es lo planteado por Oliver y Gatt (2010) en esta temática, quienes sostienen la trascendencia del buen trato y atención hacia los estudiantes para el logro de los objetivos, tanto personales de los jóvenes como los institucionales. Comentan que es fundamental como se les hable a los niños y como se interactúe con ellos y que gracias a este tipo de relación, se superan las dificultades académicas y para la vida.

En el caso de los apoderados, los docentes comentan que son los que muestran menos participación en el establecimiento. Se les observa lejanos tanto en el proceso académico como en aquellos que implican actividades extraprogramáticas.

Una opinión crítica es la de Marianela, quien comenta que la escuela, para el apoderado, implica sólo el cuidado del niño y que eso pareciera que es lo que le importa.

“Algunos comprometidos, asisten a reuniones... para otros la escuela es una guardería.” (Marianela, 25-30 años, docente)

Al comentar la docente que percibe al apoderado como un ente que viene a dejar niños a una guardería, implica que lo ve totalmente alejado del proceso educativo y más aún, de lograr una participación comprometida y amplia.

Existe una fuerte crítica hacia el establecimiento en general por parte de los docentes, de acuerdo a como se trata el tema de los apoderados, comentando que éstos se sienten con mucha autoridad para cuestionar la labor docente, indicando que el equipo directivo les otorga esa posibilidad, sintiéndose los docentes no respaldados por sus superiores.

El estamento docente comenta que la labor docente es cuestionada permanentemente por los apoderados, inmiscuyéndose en la práctica docente y que muchos apoderados sólo aparecen en la unidad educativa cuando su pupilo tiene problemas de repitencia. Comentan que es una situación reiterativa y por lo demás, presenta una regularidad discursiva en el estamento docente, compartiendo la opinión con respecto al permanente cuestionamiento al docente.

También comentan que los apoderados van al establecimiento principalmente para citas de reuniones, pero que no existe un compromiso mayor y que en muchas ocasiones dependerá del profesor jefe la motivación de los apoderados. Consuelo comenta una contrariedad que se da en esta disyuntiva hacia el apoderado:

“Es super contradictorio porque no se les da el espacio para participar pero de igual manera los apoderados “siempre tienen la razón”, cuando el apoderado es jodido, es complicado, entonces allí se le presta atención y se le da la razón, aunque no necesariamente tenga la razón.” (Consuelo, 30-35 años, docente)

Es interesante la postura de Consuelo, pues destaca que al apoderado tampoco se le entregan las instancias para que participe, pero también se les escucha bastante, siendo muy tomada en cuenta su opinión cuando el apoderado es de alguna forma conflictivo o va a generar un quiebre en la convivencia.

Este tema suele provocar cierta controversia entre docentes y directivos, porque los docentes sienten al apoderado como un enemigo que viene a criticar y no a contribuir. Esta mirada se contrapone con las ideas de comunidad de aprendizaje dialógica planteada Ferrada y Flecha (2008), donde se pretende tener una unión y un trabajo en conjunto con toda la comunidad, donde todos miran a un objetivo en común que son los estudiantes

Una visión más optimista es la que plantea Valentina, quien sostiene que el apoderado debe ser educado, al igual que el estudiante, porque es probable que por desconocimiento no participe. Aludiendo a la problemática central de la investigación.

“La culpa no es del apoderado si no participa, sino de la educación que recibió ese apoderado, porque recordemos que también fueron niños y también tuvieron padres y no sabemos qué tipo de calidad de educación recibieron, entonces el profesor educa también al alumno y al apoderado, entonces ese apoderado irresponsable que uno se llega a disgustar por el tema de que es irresponsable, que no viene a reunión y uno tiene el tiempo de juzgarlo, ese apoderado no tuvo la oportunidad de una educación y valores como nosotros los docentes, entonces ellos actúan de libre albedrío, por tradición, por costumbre, tampoco su apoderado, tal vez nunca fue a alguna reunión, ese apoderado responsable es porque tuvo un buen ejemplo, pero no todos fueron así.” (Valentina, 25-30 años, docente)

Este último argumento es el que propone una visión más conciliadora en el ámbito participativo. De considerarse esta idea como base para iniciar el diálogo, sería más factible lograr resultados con los apoderados en el mediano y largo plazo.

Pasek de Pinto et al. (2015) plantean algo similar a lo expuesto por la docente Valentina, pues comentan que la falta de formación para aprender a participar es un

factor que limita la participación en general, pues no se da esta idea de enseñar a participar, solamente se decreta.

Dados los comentarios anteriormente expresados, existe bastante negatividad en la mirada que poseen los docentes sobre los apoderados, quienes son vistos lejanos al establecimiento y poco comprometidos con los estudiantes.

Una situación que es interesante de detallar, es que el estamento docente no menciona a los asistentes de la educación como estamento participativo. Ni siquiera lo menciona como un estamento que debe participar abiertamente. Eso deja entrever la invisibilidad que poseen, tal como ellos (los asistentes) lo han planteado en el transcurso de las entrevistas.

4.3.1.2: Función Identitaria: Como participa mi estamento

Para analizar este apartado, es fundamental realizar un comentario teórico sobre la generación de identidad colectiva. Carletti (2011) sostiene que las representaciones sociales son un factor que contribuye a la definición de identidad social, basado tanto en aspectos sociales como su nombre lo indica, pero también como un proceso cognitivo. Es por esto, que la investigación alude al tema identitario, debido a que gracias a esto, es posible apreciar de forma global que se entiende por participación bajo la mirada de su propio estamento, lo que desarrollaría una determinada conducta.

Al analizar la identidad social en relación a la participación del estamento docente, se puede observar una polarización en las respuestas: existe un grupo que comenta que los docentes son muy participativos y otros que no reconocen al estamento participativo, sólo algunos.

Los que sí consideran al estamento participativo reconocen la libertad de tomar decisiones pedagógicas, hacer las clases de forma amena a los estudiantes y promoviendo la participación en todas las instancias, además de generar actividades extraprogramáticas donde tanto los estudiantes como los docentes pueden interactuar.

Por otra parte, otro grupo de docentes reconocen que no todos participan activamente y de forma voluntaria, lo que conlleva a generar molestia en algunos docentes. Así destaca la opinión de Débora:

“(No participan) Puede ser por antigüedad, porque no les gusta participar, porque son tincados, porque les da exactamente lo mismo o simplemente se aprovechan porque hay gente que si lo va a hacer, prefieren descansar en que gente que sí lo hace.” (Débora, 30-35 años, docente)

Esta opinión de Débora, alude a las actividades extraprogramáticas, como el día del alumno o aniversario del establecimiento, donde comenta que siempre son los

mismos docentes los que permanentemente están generando actividades y compartiendo con los estudiantes. Comentan los entrevistados que algunos colegas hacen su trabajo y nada más, que fuera del aula no hay mucha participación.

Por otra parte, también existe una crítica importante hacia los directivos, puesto que algunos docentes comentan no poder tomar decisiones pedagógicas libremente, viéndolo en ocasiones como una imposición. También comentan que la participación de los alumnos se ve muy limitada porque se entrega mucho contenido, enfocados en los resultados, y por ende, muchas veces las decisiones pedagógicas no pasan por el docente.

Aparece un comentario dentro del estamento docente, que escapa a los argumentos anteriores y que podría ahondarse mayormente, pero no es la finalidad de esta investigación, pudiendo quedar abierta para futuros proyectos. Se argumenta el apego religioso que existe en términos pedagógicos, lo que en ocasiones dificulta las decisiones relacionadas a temas de contenido, lo que se entiende como una traba para el desarrollo integral del curriculum.

“Considero que las decisiones pedagógicas requieren de mi participación, eso se cumple, pero, mientras no transgredan los pensamientos del equipo directivo. Acá en la escuela hay muy poco desapego religioso y nosotros somos una institución laica, deberíamos eliminar toda actividad religiosa como institución.” (Valeria, 25-30 años, docente)

Si bien el argumento anterior, no alude a toda la institución, hace referencia a personas con ideologías bastante marcadas, lo que dificultaría una mayor apertura incluso pedagógica, donde la docente ahonda mencionando que muchos contenidos inclusive, han tenido que pasar por el filtro religioso para ser trabajados, situación que la docente cuestiona fuertemente dado el laicismo institucional.

Todo esto dificulta una generación de identidad social y colectiva, puesto que incluso las normas y valores sociales están en juego, dificultando la uniformidad conceptual y actitudinal.

4.3.1.3: Función Orientación: Cómo se siente con su participación

En este apartado se apunta a los comportamientos y prácticas guiados por la representación social. De allí que surge la pregunta ¿Cómo se siente con su participación? En el caso de los docentes, comentan sentirse bien debido a que su participación es voluntaria, reconociéndose bastante participativos a pesar de muchas veces no estar totalmente informados de lo que deba realizarse.

Otros docentes comentan sentirse de manera regular con su participación y que también dicha participación se ve obstruida por el tiempo disponible y el cuidado permanente de un docente a la sobreexposición.

También hay docentes que sostienen que faltan las instancias de participación, porque existe un claro énfasis en los resultados y la participación en general es poco valorada, generando desmotivación en muchos casos. Así lo comenta Natacha:

“A veces me siento bien y a veces me siento mal, de repente uno siente que hace muchas cosas y no se valora, me gustaría que la escuela cambiara, que no solo se enfocara en lo académico” (Natacha, 25-30 años, docente)

En términos generales, de acuerdo al estamento docente, existe una condicionalidad en la participación que estaría dado por las condiciones de participación que le sean ofrecidas en el establecimiento. Por este motivo, el estamento docente argumenta que su participación es buena dentro de lo que les es posible realizar, lo que se profundiza en la función justificatoria.

4.3.1.4: Función justificatoria: Otorgamiento de instancias participativas

La participación del estamento docente está condicionada, según los entrevistados, por las escasas instancias de participación que el establecimiento les otorga, como por ejemplo, la falta de consejos de profesores masivos como se mencionó anteriormente, estando carente el enfoque colaborativo donde todos se hagan partícipes de los problemas.

Se destaca que el establecimiento no entrega mayores instancias de participación, y que las situaciones participativas surgen de los propios estamentos, así como internamente de los departamentos, quienes organizan diferentes actividades en pro de los estudiantes.

El estamento docente coincide que el establecimiento tiene una excesiva preocupación por el ámbito académico, de obtener buenos resultados, pero comentan que se ha descuidado el tema de convivencias participativas y de generar instancias que promuevan dichas acciones, más allá de lo que el docente pueda hacer en el aula, pero la crítica es que a nivel de escuela no se busca implementar nuevas estrategias participativas e integradoras.

Consuelo también coincide en que la preocupación está centrada en lo académico, pero también ejemplifica su opinión indicando que el sistema ha absorbido las prácticas del establecimiento:

“La escuela ha fallado en las instancias, porque tienen el espacio exclusivo a lo pedagógico y los resultados, cuando hay actividad de aniversario yo creo que es un descaro, después que se estrujó las ganas y el cerebro de los niños para que aprendieran, les fuera bien, hacerles el aniversario con las clases ya casi al terminar el año, de hecho no hubo aniversario este año, entonces yo creo que eso es una falta de respeto para ellos, para los niños, porque con qué cara se les pide tanto, con jornadas super extensas de clases y no se les da espacio para que ellos puedan desarrollarse, para que puedan expresarse,

encuentro que es super egoísta, es super manipulador el sistema.” (Consuelo, 30-35 años, docente)

En términos generales, el estamento docente tiene una crítica bastante importante en relación a las prácticas participativas, cuestionando al establecimiento por la falta de instancias y el enfoque netamente académico que muestra. Tampoco se observa una autocrítica en este ámbito, sino más bien se tiende a exteriorizar la problemática.

4.3.2.- Asistentes de la educación

4.3.2.1 Función conocimiento: Participación de los otros estamentos

Al consultar a los asistentes de la educación sobre la participación de los otros estamentos, ellos aluden de forma inmediata a los estudiantes. Comentan que los alumnos son muy comprometidos en las actividades didácticas y extraprogramáticas organizadas, así como también aquellas que implica representar al establecimiento, principalmente en los bailes, musicales, ajedrez y deportes.

Se destaca que los estudiantes han realizados diversas presentaciones de danza, folklore, etc., lo que es un antecedente importante para indicar la activa participación en actividades escolares. De igual manera se reconoce lo complejo que es generar participación en estudiantes de tan variada edad y nivel de estudios, considerando que existen niños desde prebásica hasta 8vo año.

Esta diversidad etaria que plantean los asistentes hace repensar la idea de la participación, para que tenga un enfoque de acuerdo a las características de cada grupo de estudiantes y basado en sus necesidades, y no de forma general como suelen plantearse algunas actividades.

Los asistentes de la educación, al igual que los docentes, coinciden en la baja participación de los apoderados, comentando que no son un agente importante en términos participativos y que sólo asisten al establecimiento para situaciones puntuales como las actividades de fiestas patrias o licenciaturas. También se hace presente una crítica al Centro General de Padres:

“Me recuerdo que antiguamente se hacían reuniones generales de padres, y yo nunca más he visto, el resto de los apoderados no se informa de nada, no se informan los balances. La última reunión general debe hacerse realizado hace unos 10 años atrás. Siempre hay poca información, hay directiva del centro de padres pero no se sabe quién la eligió”. (Guillermina, 40-45 años, asistente de la educación)

Guillermina hace una crítica al centro General de Padres, de la cual ella ha sido apoderada muchos años según comenta, donde explica que existe una carencia de reunión general de apoderados, lo que desde su punto de vista resulta ser muy necesario. Comenta que la bajada de información de las directivas hacia el resto de

los apoderados es bastante negligente, por lo que muchas de las decisiones de reuniones de directivas con el centro de padres no se informan.

El comentario anterior presenta una disparidad con lo que plantea el estamento directivo, quien comenta que la relación con el centro de padres es muy fluida e informada.

Los representantes de los asistentes coinciden con los docentes al afirmar que los apoderados sólo aparecen cuando hay problemas de repitencia o a fin de año por algún problema académico y llegan solamente a reclamar. Incluso comentan que ciertos apoderados llegan con mucha prepotencia y que eso a ellos los descoloca, pero que tampoco intervienen o responden a ello por temor a perder su trabajo. Pero comentan que los apoderados se sienten con muchas atribuciones.

Existe una visión bastante negativa en general de la participación de los apoderados por parte de los asistentes de la educación, observándolos como entes lejanos al proceso educativo de sus hijos y donde solamente se ven en el establecimiento para premiaciones, reclamos de repitencia o para generar conflictos.

En el caso de los docentes, los asistentes de la educación comentan que son un estamento muy participativo, que si bien ellos muchas veces no observan in situ la participación, debido a estar concentrados en sus funciones y además no estar dentro del aula, pero que claramente se nota que son un estamento activo dadas las distintas actividades que se desarrollan como producto final. Son quienes generan las actividades y quienes las concretan.

De igual forma reconocen que si bien los docentes son activos, existen algunos que son más pasivos y que simplemente cumplen su función pedagógica. Así lo ejemplifica Mateo:

“Los docentes, hay algunos que tienen harto carisma acá, y les gusta hacer lo que hacen y otros que no, ellos esperan el día y se van, esperan la hora y se van, hay otros que son muy participativos, cuando hay actividades se la juegan por sus niños, hay otros que hacen su clase y se van.” (Mateo, 35-40 años, asistente de la educación)

Por parte de los asistentes de la educación, existe una mirada bastante positiva de la participación docente, destacando la iniciativa y el buen trato hacia ellos.

4.3.2.2 Función Identitaria: Como participa mi estamento

En cuanto a la participación de su propio estamento, los asistentes sostienen que tienen diversas funciones, principalmente de ayuda y apoyo a la labor docente, participando de fechas claves como el 18 de septiembre, en presentaciones musicales y en el aula misma.

Aurora enfatiza en el rol importantísimo que cumplen los asistentes de la educación, fundamentalmente en la cercanía con los estudiantes:

“Participo escuchando a los alumnos, si me quieren contar algo, yo los aconsejo, con amor pero con cierta distancia también. Yo creo que cumplimos un rol importante, es una gran ayuda para los profesores.” (Aurora, 45-50 años)

Los representantes del estamento, sostienen que su estamento participa principalmente apoyando, es decir, relegados a una función secundaria, no existiendo protagonismo en las distintas instancias. Conceptos como ayuda o apoyo son los básicos en su lenguaje para representar su participación.

Algunos entrevistados sostienen que la participación no es tanta, dado por la falta de interés generada, porque en muchas ocasiones sienten que es más una obligación, lo que dificultaría una motivación para ejercer abiertamente la participación.

Un punto interesante dentro de la participación de su propio estamento, es la idea generalizada de los entrevistados, en relación a que no tienen poder de decisión o resolutorio en sus propias funciones. Comentan que les encantaría poder emitir su opinión libremente dado que ellos son los que tienen permanente el contacto con los niños por ejemplo, surgiendo problemáticas o necesidades que sólo ellos manejan. Comentan también que hay ciertas situaciones ocurridas que la inspectoría sabe, pero que no intervienen en la resolución, lo que ellos consideran gravísimo. Esta situación hace que su participación se vea disminuida, dado que no se les pide opinión, no se sienten escuchados, no se les pregunta por alguna capacitación que necesiten y en general se sienten relegados. Así lo reafirma Valeska:

“En algunas cosas debo tomar decisiones, pero en otras, las toman otras personas, me gustaría que consideraran más mi opinión, independiente de las decisiones que se toman arriba, yo soy quien está con los niños y se lo que necesitan.” (Valeska, 35-40 años, asistente de la educación)

Este comentario y previo análisis, tiene directa relación con lo planteado por Pasek de Pinto et al., (2015) quien sostiene que la participación se hace más comprometida y solidaria a medida que se toman decisiones en conjunto. Situación que no se observa en la unidad educativa según el estamento de los asistentes de la educación.

En términos generales, existe una regularidad discursiva en el estamento, al señalar que ellos participan de acuerdo a sus funciones y que por lo demás, escasean de instancias libres de participación dada la falta de opinión que ellos dicen tener en la unidad educativa.

4.3.2.3 Función Orientación: Cómo se siente con su participación

La práctica participativa para sujeto es diferente. Así lo indica la representación del estamento de los asistentes de la educación. Cada participación es definida según lo apropiado que considera cada persona y por lo demás, eso guía futuras conductas.

Al consultarles a los asistentes como se sienten con su forma de participación, ellos lo asocian con demostraciones de afecto hacia su propia persona, el sentirse cómodos y los hagan sentir queridos por el entorno.

Los entrevistados comentan sentirse bien, aceptados, relajados, con una buena comunicación, pero por sobre todo queridos. Para ellos resulta fundamental las relaciones afectivas y eso los ayuda a desempeñar de mejor forma su labor.

Los asistentes de la educación comentan sentirse bien con su participación en el establecimiento, sus prácticas participativas son guiadas en base a su función determinada y también buscando aceptación y reconocimiento afectivo por parte del resto de la comunidad educativa.

4.3.2.4 Función justificatoria: Otorgamiento de instancias participativas

El estamento de los asistentes de la educación, al igual que el estamento docente, coincide en que faltan instancias participativas, aludiendo también a la responsabilidad directiva. Así lo expresa Mateo:

“Depende de los directivos generar algunas instancias porque ellos ven la parte económica, yo he sugerido algunas actividades pero depende de ellos si las realizan. Se dan instancias sobretodo con los chiquititos, andan jugando a la pelota y uno no los puede reprimir que no jueguen, uno tienen que dejar que jueguen y se diviertan porque son niños.” (Mateo, 35-40 años, asistente de la educación)

El estamento reconoce que faltan instancias, pero más aún, actividades que promuevan participación, porque todo está muy enfocado en tener a los niños tranquilos. También reconocen que se han aprobado algunos proyectos y que esto ha servido para que lentamente la comunidad educativa se acerque más al establecimiento y participe abiertamente de algunas instancias, ahora bien, estas instancias son las formales, como ya se ha mencionado con anterioridad (desfiles, presentaciones musicales, fiesta costumbrista, etc.) En el comentario de Mateo, es posible apreciar un sesgo económico asociado a la participación, situación que desde el punto de vista teórico, no tiene relación directa.

4.3.3.- Apoderados

4.3.3.1 Función conocimiento: Participación de los otros estamentos

Al ser consultado el estamento de los apoderados sobre la participación de los otros actores de la unidad educativa, ellos comentaron desconocer cómo participaban los demás estamentos, debido a que no se encontraban presentes en el establecimiento día a día. Todos los entrevistados del estamento de los apoderados coincidieron en no poder responder la interrogante.

4.3.3.2 Función Identitaria: Como participa mi estamento

Los apoderados entrevistados sostienen que, en general, existe una adecuada participación por parte de su estamento, lo que estaría dado principalmente por la asistencia a reuniones. Para los apoderados, por el sólo hecho de asistir a reuniones indican que su participación es buena, por lo demás, en el grupo de discusión realizado, apuntan a lo diversos que son los apoderados, enriqueciendo el grupo que se han conformado y valorando las opiniones que se presentan en las distintas instancias.

También se alude al tema de la unión para indicar la participación de su estamento, siendo visto como un factor positivo, puesto que al momento de realizar alguna actividad se reconocen como unidos. En este punto coinciden con el estamento de los asistentes de la educación.

Existe una opinión dispar dentro de las apoderadas, donde comenta que no siempre se observa la unión entre apoderados, dado por la inasistencia a las reuniones de apoderados, comentando que siempre son los mismos apoderados los que están presentes.

“Hay algunos que cooperan y otros no, hay apoderados que son responsables y otros que no, y uno trata de hacer lo posible por los hijos de uno, ojalá todos fuéramos iguales. Yo creo que de repente vienen hartos apoderados y de repente se pierden también, asistencia regular, no los veo muy unidos a todos tampoco, deberíamos ser todos más unidos para participar por el curso, pero son solo algunos los que participan.” (Josefa, 45-50 años, apoderada)

En términos generales, el estamento de los apoderados, tiene como base la unión entre ellos para indicar si existe una participación, ahora bien, reconocen que son participativos por el hecho de asistir a las reuniones de apoderados, sin embargo, poco mencionan otras instancias. También es importante destacar que existe una variabilidad discursiva, dado que una apoderada destaca que no todos participan, siendo siempre los mismos los que están presentes en las diversas actividades.

A pesar de lo anterior, de reconocer que participan asistiendo a reuniones, esta situación también es tema de autocrítica. Esto se responde en el apartado a continuación.

4.3.3.3 Función Orientación: Cómo se siente con su participación

El estamento de los apoderados es bastante autocrítico en relación a su participación, reconociendo su lejanía con el establecimiento y reconociendo su participación a la asistencia a reuniones.

Los apoderados comentan que les gusta ser participativos, que les gusta opinar, y que por lo general se sienten bien cuando están presentes en las reuniones, asumiendo que su participación se reduce a eso. Así lo expresa Liliana:

“Por el momento un poco disconforme porque no he podido estar en todas las reuniones, para mi yo quisiera estar en todas, pero me siento un poco disconforme por eso, pero es por motivo de que no me da el tiempo.” (Liliana, 35-40 años, apoderada)

Los apoderados justifican su escasa participación con el tiempo reducido del que disponen, lo que se analizará en un apartado posterior, pero asumen saber que no es la forma más adecuada. Les gustaría estar más presente que en las reuniones, sin embargo, esas otras instancias también son las formales, como fiestas costumbristas, muestras musicales, etc., no profundizando en otras de libre participación o que ellos mismos pudiesen sugerir.

4.3.3.4 Función justificatoria: Otorgamiento de instancias participativas

Los apoderados comentan tener instancias de participación, incluso comentan que desde la alcaldía se promueve que las personas participen, sin embargo, se escudan en el factor tiempo para no participar, pero reconocen que el colegio si da oportunidades.

Ahora bien, como hemos podido apreciar, el estamento de los apoderados reconoce la participación con las instancias formales otorgadas, por ende, destacan aquellas que son “obligatorias” como lo son las reuniones de apoderados de cursos, centro de padres, citaciones, licenciaturas, etc.

Desde la mirada del estamento de los apoderados, desde su propia representación, coinciden que el establecimiento otorga instancias participativas, pero que el tiempo es un factor determinante en justificar su escasa participación en algunos casos, pero a nivel institucional, tienen buena opinión.

4.3.4.- Estudiantes

4.3.4.1 Función conocimiento: Participación de los otros estamentos

De forma general, los estudiantes comentaron no saber cómo participaban los demás estamentos de la comunidad educativa, debido a que su preocupación no estaba centrada en lo que realizan los demás. A modo general, sólo comentaron que observan muy participativos a los docentes de la escuela, sin mencionar otro estamento. Es importante destacar la impulsividad característica de los estudiantes y la sinceridad con que responden las interrogantes.

4.3.4.2 Función Identitaria: Como participa mi estamento

Los estudiantes, según las entrevistas, se sienten poco identificados con el establecimiento, muestran un desgano en la iniciativa a participar. Comentan que debiesen ser más considerados y tomados en cuenta. Eso generaría una participación más activa por parte del estamento. Recordemos que estamos hablando de un curso 8vo año, donde se encuentran prontos a dejar el establecimiento y que por lo demás, eso conlleva a una actitud más pasiva y de poco involucramiento, viendo que prontamente dejarán de pertenecer a la institución, por lo demás, la edad de los entrevistados influye bastante en sus respuestas, debido a lo desafiante y contestatarios que son en la adolescencia.

Destacan también como factor de poca participación el hecho de estar cansados y que muchas veces no participan por flojera. Reconocen que, por encontrarse en el último año en el establecimiento, se relajaron más, por ende la participación más ágil tiende a disminuir, pero también, comentan que en el establecimiento no se sienten escuchados y que tampoco se les pide la opinión, como se ha visto con anterioridad. La identidad conformada por el estamento de estudiantes apunta a una participación menos activa, eso no significa necesariamente ellos no tengan una identidad con su establecimiento, sino más bien, la forma de representar esa identidad no es compatible con una participación activa. Si bien en el discurso comentan que sí necesitan que los escuchen, es probable que las herramientas no se les hayan entregado de forma adecuada a este estamento.

4.3.4.3 Función Orientación: Cómo se siente con su participación

Los estudiantes muestran bastante sinceridad en sus respuestas, indicando lo que realizan adecuadamente y aquello que no.

En términos generales, no existe una autocrítica con que debiesen participar más, sino que simplemente comentan cómo participan. Así lo expresa Lucas:

“Más o menos bien porque cuando ando motivado participo más.” (Lucas, estudiante)

En palabras de Lucas, la motivación personal es un factor muy importante a la hora de participar. Depende de la estimulación personal de cada uno, por eso el estudiante sostiene que se siente más o menos bien, es decir, para él, es suficiente la participación cuando está motivado, no exigiéndose más allá de eso.

A esta edad también las experiencias personales o la forma de ser de cada uno también influye en su forma de participación. La alumna Karina, expresa que, su no participación es por un tema interno:

“A veces pienso que debiera participar más, cuando hago las cosas bien me dan ganas, cuando no me salen bien me frustró y no quiero participar.”
(Karina, estudiante. GD)

Este comentario de Karina, fue realizado en el grupo de discusión realizado, y lo que ella comento generó bastante acogida por sus pares, quienes apoyan esta idea de las frustraciones personales que impiden participar, comentándolo como una situación recurrente. La emocionalidad intensa de la edad claramente nos demuestra que es una influencia en su actuar.

Resultan interesantes los comentarios de los estudiantes, puesto que ellos actúan de acuerdo a sus convicciones, no realizando actividades de forma obligada, sino simplemente lo que a ellos les nace realizar de acuerdo a sus características e intereses.

4.3.4.4 Función justificatoria: Otorgamiento de instancias participativas

En este ámbito existen dos miradas: por una parte, está quienes indican que el establecimiento si les otorga instancias participativas, pero que ellos no participan por “flojera” como algunos lo expresan. Por otra parte, hay quienes mencionan que no se les otorga instancias participativas y que no se sienten escuchados, dejando en claro que no se sienten parte en la toma de decisiones que a ellos mismos los involucran. Esta es una dicotomía presente en las entrevistas al estamento, persistiendo esta contraposición tanto en las entrevistas personales como en el grupo de discusión, siendo esto bastante equitativo en los comentarios.

4.3.5.- Directivos

4.3.5.1 Función conocimiento: Participación de los otros estamentos

Para iniciar este apartado, relacionaremos la participación de los distintos estamentos con lo planteado por MINEDUC (2014) en el documento “Estándares indicativos de desempeño”, donde se plantea que es el establecimiento quien debe promover que la comunidad educativa participe por medio de los estamentos, por medio del trabajo de las instancias representativas de estos como lo es Consejo de Profesores, Centro de Padres y Apoderados y también el Consejo Escolar. Ahora

bien, se analizará la mirada de los directivos sobre la participación de los otros estamentos.

En relación a la participación de los estudiantes, los directivos destacan su gran compromiso a nivel pedagógico y la importancia que ha tenido el centro de estudiantes durante el último año, donde han participado de diversas reuniones, sin embargo, reconocen la importancia que el centro de alumnos esté más presente en el día a día, no solamente cuando existe algún evento por realizar. Reconocen que aún falta mucho por mejorar porque ellos son el motor del establecimiento y tienen todo el derecho a participar y estar más informados.

“Se supone que las escuelas básicas no generaban centros de alumnos, no es obligación tenerla, pero a mí me pareció super fundamental lo que se hizo el año pasado, esto de tener elecciones, me parece super adecuado, tuvimos reuniones y es una forma de participación fabulosa, donde se les está enseñando para luego vivir en sociedad.” (Emma, 45-50 años, directivo)

Tal como menciona Emma, el año anterior, organizado por la coordinadora de Centro de Alumnos junto con el Departamento de Historia y Formación Ciudadana, se realizaron elecciones democráticas de centro de estudiantes, donde participaron estudiantes de segundo ciclo en el proceso, lo que fue una actividad democrática muy relevante según comentan los entrevistados.

En relación a los apoderados, los directivos destacan el rol del Centro General de Padres y su importante compromiso en el mejoramiento educativo del establecimiento. Con el resto de los apoderados, sienten que falta aún más, pero que se han ido involucrando mayormente a partir de la propia enseñanza del establecimiento hacia ellos. Así expresa esta situación Pablo:

“Todas las instancias que son organizadas por el Centro de Padres donde participa el resto de la comunidad es buena, yo pienso que el tema nuestro como escuela que se vive en el mes de septiembre donde todos los apoderados se organizan, trabajan por un tema, bueno, un tema particular de curso, y también un tema general de escuela es bueno, es el mes en que se les entrega prácticamente para que ellos participen.” (Pablo, 45-50 años, directivo)

El directivo destaca la importancia del Centro de Padres en la organización de actividades durante el mes de septiembre, sin embargo, en el transcurso de la entrevista, reconoce que el resto de los apoderados, se ve poco comprometido. Esto tiene una directa relación con la cultura tradicional que habla Martinic (2006), el cual sostiene que las escuelas, no facilitan la participación de los apoderados y padres en general y que todo se reduce a las actividades que promueven, organizan e implementan los Centros de Padres. Este es un peso tradicional tan fuerte que puede situarse también en otro tipo de organización, debido a que son sus representantes quienes asumen el rol de dirigir y realizar cualquier actividad o evento.

Ahora bien, esa pasividad, otro directivo lo traduce en que se han realizado las cosas de buena forma, lo que implica que el apoderado se encuentra tranquilo con las decisiones del establecimiento pues se ha hecho un buen trabajo y existe confianza y que a partir de eso, el apoderado lentamente se ha ido involucrando. Ese involucramiento resulta ser necesario en palabras de Elboj et al. (2002) el cual sostiene que todos pueden aportar con ideas, tanto los sectores sociales como culturales que rodean a una comunidad educativa, puesto que desde su propio mundo se pueden generar nuevas iniciativas.

Los directivos reconocen que esta importante participación por parte del Centro de Padres está dado también porque se les ha involucrado en los diversos proyectos del establecimiento, lo que sin lugar a dudas, generó un compromiso por parte de los apoderados, en sentirse partícipes del proyecto educativo.

El estamento docente bajo la mirada de los directivos, en general, es bien evaluado, sin embargo, sostienen que en ocasiones los ven pasivos y esta cierta pasividad es justificada por los directivos por la carga de trabajo en aula que poseen y las constantes supervisiones y riesgos a los que son sometidos.

Los directivos sostienen que aún no se ha dado eso que el docente intervenga en su comunidad, se hacen todas las actividades dentro del ambiente escolar, pero más allá de eso no existe intervención, sin embargo, los directivos no lo indica como crítica, sino más bien culpando al absorbente sistema, lo desgastante de la labor diaria y todo lo que se vive fuera del aula, impidiendo un mayor desarrollo social por parte del profesorado, porque también está el tema legal, que tiene puestos los ojos sobre el gremio y muchas veces el profe que se atreve a generar espacios más de participación, con los apoderados o con los estudiantes siempre está en riesgo, resultando ser un arma de doble filo por las malas interpretaciones que se pueden dar sobre esta cercanía.

“... Entonces, también es raro, por un lado quieren que toda la gente participe, que se comunique, que se dialogue, que se discuta, y por otro lado hoy día en el sistema escolar prácticamente el profe que la pasa bien, es el profe que hace lo que tiene que hacer, no dialoga mucho y trata de que sus alumnos aprendan, llevar todo en orden y volver a su casa en paz”. (Pablo, 45-50 años, directivo)

Pablo plantea un tema interesante, que está en boga hoy en día como lo es la permanente presión que sufren los docentes por parte de la institucionalidad presente, como lo es la superintendencia de educación y las constantes quejas que pueden realizar abiertamente los apoderados. Pablo habla de este riesgo latente que implica involucrarse con la comunidad, y lo cuidadoso que se debe ser si se plantea trabajar de esa forma. Consideran también importante que los docentes puedan mostrar mayor iniciativa, dado que comentan los directivos, las instancias para el diálogo existen y son abiertas a todos.

A pesar de considerar en ocasiones pasivos a los docentes en temas participativos, el compromiso por su labor y la responsabilidad, es algo que totalmente destacan y no es puesto en duda.

En cuanto a los asistentes de la educación, el equipo directivo destaca la importante labor que realizan en el establecimiento, lo comprometidos que son en su función y lo organizados que siempre están, sin embargo, reconocen estar al debe en la inclusión de este estamento en todas las actividades, falta involucrarlos mayormente.

Destacan que existe un representante de ellos, sin embargo, por temas de tiempo, muchas veces ese dirigente no asiste a las reuniones estamentales, lo que dificulta la comunicación con todos los asistentes. Reconocen que la organización a nivel nacional de los asistentes de la educación, es mucho mayor incluso que el gremio docente. El estamento de los asistentes de la educación, bajo la mirada de los directivos es muy valorado. Reconocen la importancia que ellos tienen y no conciben una organización sin los asistentes.

En términos generales, destacan la participación de todos los estamentos, sin embargo, lo que más valoran, es la participación de los representantes de cada estamento, y comentan que fuera de los dirigentes, poco participan los demás involucrados.

4.3.5.2 Función Identitaria: Como participa mi estamento

En este apartado, más que identificar como participa su propio estamento, que es algo intrínseco a su cargo, se les consultó por el desarrollo de identidad dentro del establecimiento educativo y cómo ellos perciben esto en la comunidad educativa.

Los directivos comentan que la participación es un factor importantísimo para generar identidad, porque se siente el compromiso que hay de todos y eso genera una conexión fundamental. Comentan lo indispensable de “hacerse cargo”, de sentirse involucrado y conectado con lo que se realiza. Así expresa Emma este desarrollo identitario en la comunidad educativa:

“Yo creo que nos falta desarrollo de la identidad, creo que ha habido un vuelco sí, porque la gente también con los resultados hemos tenido aunque nos parezca odioso el SIMCE, pero con esos resultados, de convivencia que de a poco se ha ido mejorando mucho, no tenemos tantos problemas de convivencia como se ve en otros colegios, pero nos falta más identidad, más identidad con el pueblo mismo, con nuestras tradiciones, pero tal vea no quedarse sólo con eso, sino que también mostrarle a la comunidad otras cosas, es una educación integral a lo que uno aspiraría.” (Emma, 45-50 años, directivo)

Emma sostiene que el desarrollo de la identidad ha ido avanzando a medida que pasan los años, donde el rendimiento académico ha sido un factor que ha ayudado

en esta paulatina consolidación. Además, sostiene que la idea de educación integral, es la meta como establecimiento.

En términos generales, el estamento directivo, sostiene la idea que la identidad es fundamental en una unidad educativa, y que esto se va consolidando en el transcurso del tiempo, donde debe existir un involucramiento por parte de todos los estamentos, donde el compromiso es fundamental.

4.3.5.3 Función Orientación: Cómo se siente con su participación

En el caso de los directivos, más allá de preguntar cómo se sienten con su participación, se les consultó por su rol, es decir, que pudiesen responder si poseen un rol participativo.

Todos los directivos coinciden que tienen un rol participativo, sin embargo, también existe una autocrítica, comentando que muchas veces el ajetreo diario y las diversas actividades que deben realizar, les impide el contacto humano con el resto del personal, lo que hace que se pierda el nexo de confianza necesario en una unidad educativa.

Los directivos, más que sentirse como el primero en la cadena de relaciones laborales, destacan ser un puente comunicacional entre los distintos estamentos. Son los que deben estar dispuestos a escuchar a estudiantes, apoderados, asistentes de la educación y docentes, lo que implica una gran responsabilidad para estar disponible para el resto, también reconocen que sobre ellos está la mirada de lo bueno y lo malo, por ende, tienen siempre que estar activos y promover instancias participativas.

Los directivos coinciden que tienen un rol preponderante y muy demandante por parte de la comunidad educativa. También aluden al tema del tiempo, porque dadas las innumerables responsabilidades y funciones, en ocasiones no les permite estar dispuestos íntegramente.

4.3.5.4 Función justificatoria: Otorgamiento de instancias participativas

Al estamento directivo se les consultó por las instancias de participación que tiene el establecimiento en términos generales, buscando respuestas amplias para comprender la visión del estamento en relación a la participación.

Existe una regularidad discursiva en el estamento, indicando que faltan instancias de participación, justificando esta situación por la edad de los estudiantes, puesto que al ser básica, la edad es menor y por ende no se pueden dar tantas libertades para la participación, según los entrevistados.

Para Pablo, el tema de la participación en el establecimiento debe ser tratado con cuidado debido a la edad de los estudiantes, y también por un tema cultural y de

libertados horarias, donde el apoderado es muy demandante de las buenas condiciones en que deben ser tratados los estudiantes, pero quizás falta un compromiso por parte de ellos para colaborar en el resguardo de sus propios pupilos.

“Instancias, falta todavía, no es un tema consolidado, falta muchísimo. Tal vez por la edad de los chicos cuesta manejar eso, porque el apoderado tampoco es un apoderado que entienda que esto es parte de la formación, es decir, si se abre la escuela y el niño pueda ir a hacer sus tareas, conversar, discutir, jugar hasta las diez de la noche, lo más probable es que el apoderado nos va a exigir el furgón para llevarlo, la colación, que hay que tener los asistentes que los lleven, es así, o sea, en otro ambiente cultural tal vez el apoderado que entendiera esto de la participación, el mismo se haría cargo de eso que se produce” (Pablo, 45-50 años, directivo)

El estamento directivo coincide que faltan instancias de participación, pero justifican esta situación con la edad de los estudiantes, donde al ser pequeños, las libertades, comentan ellos, deben ser resguardadas, observadas, guiadas y con ciertos límites. Ahora bien, en términos generales, los Directivos sostienen que existen instancias participativas y que ellos las otorgan dentro de las posibilidades que existen como unidad educativa. Este tipo de gestión en palabras de Fernández y Guerrero (1996) tiene como relevancia el otorgar espacios para la participación activa y la aceptación de cada uno de los actores que componen este contexto.

4.4.- Elementos emergentes por estamento

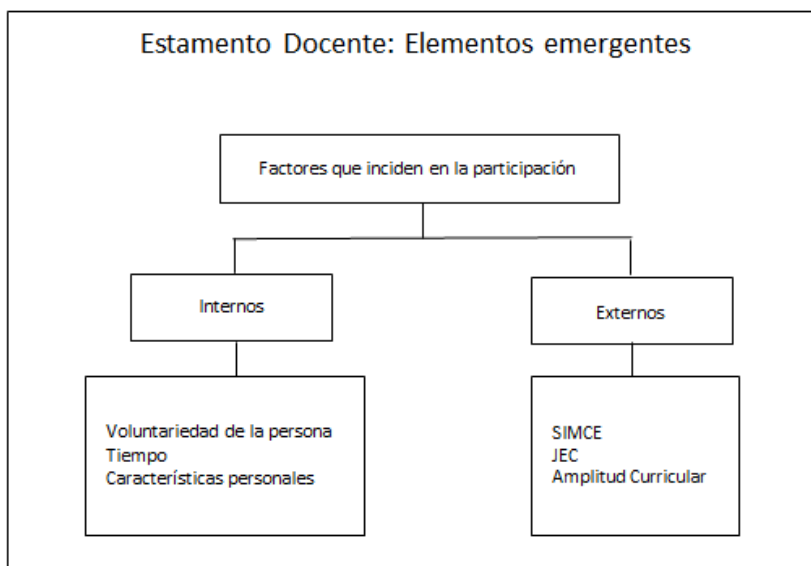
4.4.1.- Docentes: Dentro del estamento de los docentes, surgieron elementos que inciden en la participación, siendo agrupados como factores internos y externos (Ver figura 9).

Dentro de los ámbitos internos que inciden en la participación según los docentes, se destaca que existe una permanente voluntariedad por parte de su estamento en querer participar, donde ellos buscarían las instancias. Se destaca el concepto de gestión. También el tiempo es un factor que destacan los docentes para participar o no hacerlo. Lo presentan como una excusa válida y también lo asocian a las diversas tareas que tiene que hacer un docente. Ahora bien, de igual manera destacan que existiendo una adecuada organización de sus tareas personales y profesionales, el tiempo sería una excusa no válida, y que muchos se escudarían en que no tienen tiempo, por el hecho de ser inseguros, tímidos o tener baja autoestima, lo que desencadenaría en una escasa participación.

Los ejemplos de factores externos que inciden en la participación destaca el SIMCE como gran punto a enfatizar. El estamento coincide que la escuela se enfoca mucho en este instrumento, que es una presión constante para los estudiantes, impidiendo participación libre. Comentan que debido a esta evaluación, las clases y actividades resultan ser tan estructuradas que poco tiempo deja libre para realizar actividades más abiertas. Reconocen los docentes trabajar para el SIMCE. También, la Jornada

Escolar Completa ha resultado ser contraproducente para la participación en general, debido a que, la escuela se ha transformado en una guardería y no se han promovido instancias participativas para los estudiantes. Comentan que la jornada es extensa y agotadora, lo que dificulta en la motivación. También se reconoce la extensa amplitud curricular no dando espacio a profundizar didácticamente ciertos contenidos, porque se debe cumplir con el currículum prescrito.

Figura 9



Fuente: Elaboración propia

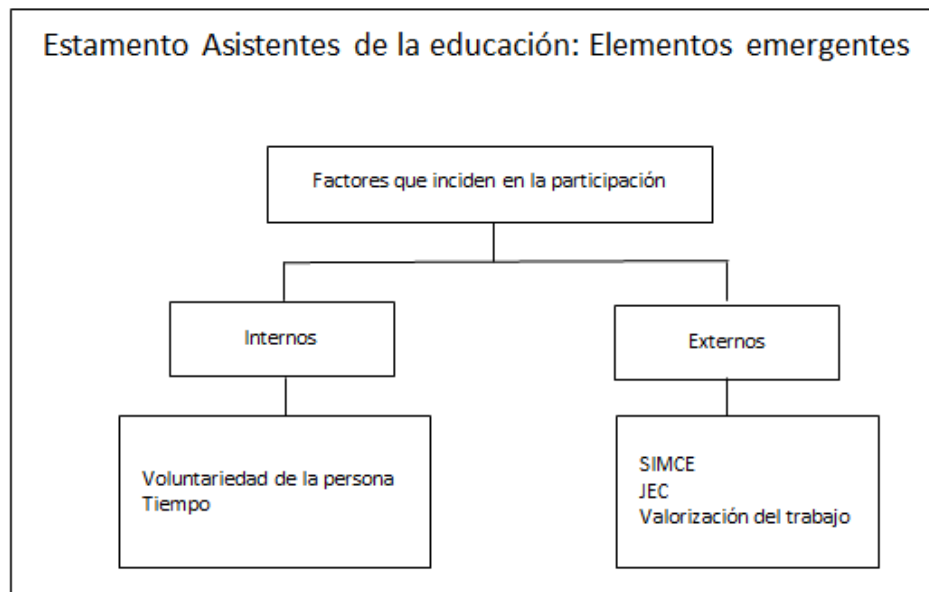
4.4.2.- Asistentes de la educación: Dentro del estamento de los asistentes de la educación, aparecieron elementos emergentes de factores que inciden en la participación. Al igual que el estamento docente se dividen en internos y externos (Ver figura 10).

Dentro de los factores internos, se destacan la voluntariedad para realizar el trabajo, donde si bien reconocen que existen actividades obligadas o que forman parte del trabajo, destacan su iniciativa para realizar actividades de forma libre y voluntaria y apoyar donde surja la necesidad. En cuanto al tiempo, destacan que más bien resulta ser una excusa no válida, puesto que si se organizan de buena forma se puede participar de igual manera y que por lo demás, la mayoría de las actividades participativas se realizan dentro de su horario, no pidiéndoles que ocupen de su tiempo extra para participar.

Si bien se reconoce que con la JEC se realizan más actividades que años anteriores, estas actividades apuntan a ámbitos académicos y no de talleres recreativos o voluntarios. Los asistentes de la educación comentan que consideran importante el tema del SIMCE en la escuela, que es un indicador que refleja el logro de los objetivos con los estudiantes y que de eso depende la imagen del colegio, pero hacen una crítica relevante a la forma como se trabaja el SIMCE, considerándolo

excesivo para los niños y que les genera estrés. Uno de los aspectos más relevantes expresados por los asistentes de la educación, es la poca valoración que expresan sentir en su trabajo, que ellos se sienten inferiores, en términos académicos, y eso genera a la vez, que su participación sea minoritaria, porque comentan que no se les consulta por las actividades, no se les toma en cuenta la opinión, eso incide en la persona, disminuyendo el interés en participar y por ende, afecta el funcionamiento institucional debido a este desgano.

Figura 10

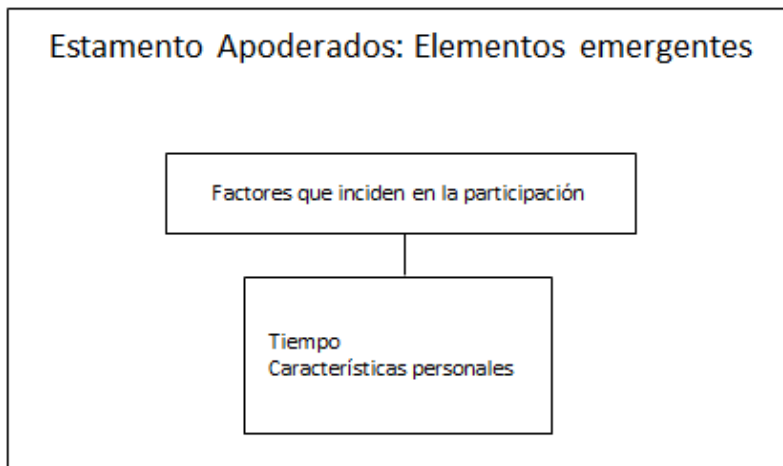


Fuente: Elaboración propia

4.4.3.- Apoderados: Dentro del estamento de los apoderados también surgieron elementos que inciden en la participación. A diferencia de los estamentos anteriores, sólo expresaron factores internos que impiden la participación como lo son: el tiempo y las características personales (Ver figura 11).

Las apoderadas comentan que un factor importante que incide en su participación es el poco tiempo del que disponen, principalmente dado por el tema del cuidado de sus otros hijos y de su trabajo, incidiendo eso en su baja asistencia al colegio. Lo presentan como una excusa válida, debido que por necesidad no pueden dejar su trabajo para asistir al colegio. Destacan también, la importancia de la personalidad de la persona en la participación, porque indican que una persona tímida o más insegura, participa menos, y otra más extrovertida participa más.

Figura 11

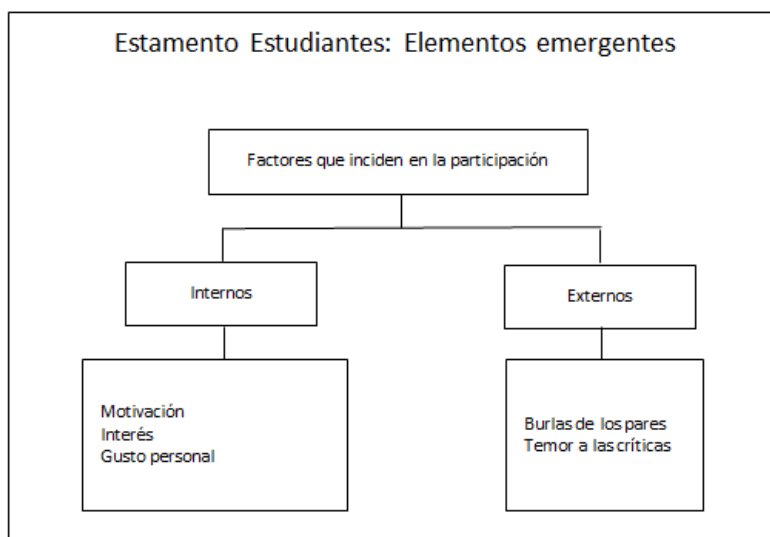


Fuente: Elaboración propia

4.4.4.- Estudiantes: El estamento de los estudiantes no presentó elementos emergentes durante la entrevista, se centraron netamente en responder las preguntas dirigidas, no apareciendo elementos fuera de las preguntas realizadas (Ver figura 12).

Sin embargo, en el Grupo de Discusión, aparecieron elementos emergentes. Se destaca que los estudiantes identificaron factores que inciden en la participación. Según los estudiantes, la no participación alude por una parte a un factor interno como lo es la propia motivación, interés o simplemente porque no les gusta. Y en cuanto a los factores externos, aluden a las burlas de los pares, o el temor que critiquen su opinión.

Figura 12

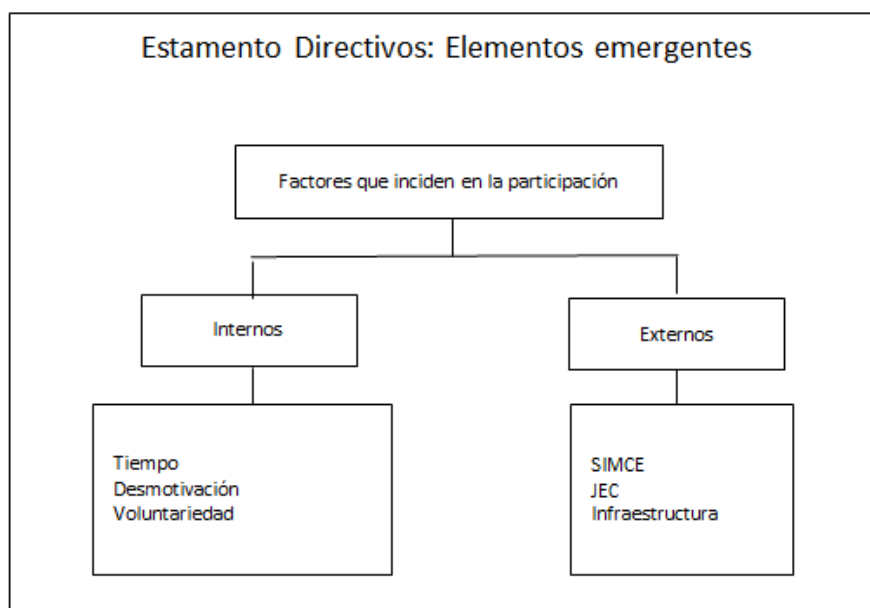


Fuente: Elaboración propia

4.4.5.- Directivos: Dentro del estamento de los directivos, aparecieron elementos emergentes, basados en aquellos que inciden en la participación, siendo organizados en factores internos y externos al igual que en otros estamentos (Ver figura 13).

Dentro de los aspectos a destacar dentro del ámbito emergente, es la importancia en general que se le atribuye al factor SIMCE, lo que dificulta que se trabajen otras temáticas y se otorgue un tiempo de libre disposición para la realización de otras actividades. Comentan que a nivel de autoridad se le da mucha importancia al SIMCE, que son medidos por ese instrumento, sin embargo, sostienen que a pesar de ser una presión permanente, por ahora es la forma que se tiene para ser comparados y evaluados, pero que con el tiempo no debiese existir. También incide la implementación de la jornada escolar completa según expresan los directivos. Ahora también, ellos mencionan la importancia de la labor social de la unidad educativa en el contexto de vulnerabilidad que se trabaja, por ende, la JEC viene a suplir esa necesidad de tener un lugar donde estén los niños mientras los padres trabajan. La infraestructura también es un elemento que impide una adecuada participación dada la carencia de áreas verdes expresado por uno de los directivos. Esto genera desmotivación de las personas para lograr una amplia participación. Los directivos destacan la voluntariedad al momento de participar por parte de los estamentos, pero también uno de los directivos reconoce una presión permanente y “obligada” por parte de superiores. Reconocen que el tiempo es un factor determinante, que existe una agobio hacia los docentes en el día a día lo que dificulta generar otro tipo de actividades, pero también se alude a que falta organización interna de la persona para distribuir adecuadamente ese tiempo.

Figura 13



Fuente: Elaboración propia

A modo de reflexión, resulta trascendental la participación de todos los estamentos involucrados en una comunidad educativa para el logro de los objetivos y la mejora constante. La pasividad de algunos sectores, independiente de los factores involucrados, va generando un estancamiento en términos de nuevas iniciativas y un desgano por parte de los involucrados directos, quienes sienten una pérdida de identidad al no sentirse parte del proyecto en el cual están insertos. Tal como plantea Elboj et al (2002) esta idea de aprendizaje dialógico donde existe una coordinación entre todas las interacciones de los actores involucrados, va a generar que los aprendizajes se intensifiquen, que vayan aumentando, no en el sentido de acumulación de conocimientos, sino que ir modificando la manera de aprender en pro de la mejora permanente, otorgando oportunidades a todos en su conjunto y no solamente a algunos pocos.

5.- DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Tras la presentación de resultados expuesta anteriormente, es posible apreciar una diversidad de elementos, interesantes de analizar y discutir y que permitirán enriquecer mayormente la investigación realizada.

En primera instancia, resulta destacable la aplicación del modelo Epstein (2001) a la investigación. Este propone una división en términos participativos por parte de las familias, modelo que ha servido de guía para comprender los tipos de participación de toda la comunidad educativa investigada.

Los ámbitos de acción de una familia con la escuela según Epstein (2001) son los siguientes:

- 1.- Ayuda a los padres (*Parenting*) (p.44)
- 2.- Comunicación (*Communicating*) (p.47)
- 3.- Voluntariado (*Volunteering*) (p.51)
- 4.- Aprendizaje en casa (*Learning at home*) (p.55)
- 5.- Toma de decisiones (*Decision making*) (p.59)
- 6.- Colaboración con el entorno (*Collaborating with community*) (p.63)

Razeto (2016), explica cada uno de estos ámbitos de acción, lo que nos permitirá ir analizando y discutiendo las temáticas acorde a la investigación realizada.

a).- Parentalidad (*parenting*): También conocido como ayuda a los padres. Esta temática hace referencia a “un tipo de práctica orientada a construir condiciones en el hogar que favorezcan el aprendizaje de los niños y su mejor comportamiento en la escuela”. (p.18) En palabras de Epstein, este es el tipo de participación más simple que se puede dar. Se entiende a la familia como un receptor de ideas por parte de la unidad educativa, existiendo poco espacio para iniciativas familiares y mayor involucramiento parental.

Si hacemos la relación con la investigación realizada, podemos comentar que es el tipo de participación más común en la unidad de estudio investigada, donde las familias se sienten como receptoras de las actividades que plantea el establecimiento. Ahora bien, dado el tipo de contexto de vulnerabilidad, también es entendible que funcione de dicha forma, sin embargo, esto no es un impedimento para que se involucren las familias mayormente y puedan promover instancias dialógicas.

Este tipo de oferta de participación planteada a las familias según Razeto (2016) implica “ayudar a las familias a desarrollar conocimientos y habilidades para entender a los niños en cada edad y nivel de desarrollo”. (p.18). Por ende, es el establecimiento quien debe implementar programas de apoyo en áreas de salud y

educación. Dadas las entrevistas de los representantes de los apoderados, esto es lo que sucede comúnmente en la unidad de estudio investigada.

b).- Comunicación (*communicating*): En palabras de Razeto (2016): “este tipo de práctica apunta a diseñar y conducir formas efectivas de comunicación bilateral entre escuelas y familias acerca de los programas escolares y el progreso de los niños” (p.18). En la investigación realizada ha sido posible también observar este tipo de práctica, donde la unidad educativa informa permanentemente a las familias sobre las condiciones académicas de los estudiantes. Los apoderados los mencionan como “leer los papelitos” que envían del colegio. Algunos ejemplos a destacar son: conferencias con los padres al menos una vez al año, llamados telefónicos, envío semanal o mensual de carpeta de los estudiantes, etc.

Si bien este tipo de relación familia escuela no implica más allá de una comunicación vaga o en fases iniciales (al igual que el *parenting*), no podemos desconocer que va generando un lazo, lentamente más cercano con las familias para producir un involucramiento mayor por parte de todos los implicados en el proceso educativo.

Este ámbito de acción nos muestra una unilateralidad principalmente, donde es la unidad de estudio la que sigue promoviendo y generando comunicación, aun no dando cabida amplia a que los padres o todos los involucrados puedan generar cambios. Este tipo de oferta de participación para los padres aún sigue siendo básica y sólo promoviendo una respuesta por parte de las familias.

c).- Voluntariado (*volunteering*): Razeto (2016), así define al voluntariado: “se refiere a reclutar y organizar apoyo de los padres como voluntarios que pueden ayudar a los profesores, administradores o niños en clases o en otras áreas” (p.19). Esto puede ser por ejemplo en actividades extraescolares o también escolares. Ejemplos de esto puede ser: padres voluntarios para la sala de clases o actividades fuera del aula, aplicación de encuesta anual para identificar talentos disponibles por parte de los padres, tiempos y localización de voluntarios, etc.

Este tipo de oferta de participación, según la investigación realizada en la unidad educativa, podemos decir que los que están involucrados en este voluntariado son principalmente centro de padres y directivas de cada curso. Más allá de eso, escasamente comentan los docentes, tener apoderados que participen en dichas actividades. Para las clases como tal, no está institucionalizado que participen apoderados, o por lo menos no se han generado experiencias con los entrevistados.

d).- Aprendizaje en el hogar (*learning at home*): Razeto (2016), así lo describe: “consiste en proveer información e ideas para las familias acerca de cómo ayudar a los estudiantes en el hogar con las tareas y actividades, decisiones y planificaciones relacionadas al currículo”. (p.19). Consiste en una coordinación entre docentes y familias en cómo llevar a cabo actividades y tareas, pero en el hogar.

Según Razeto (2016) algunas actividades que pueden implementarse bajo esta práctica son:

“Otorgar información a las familias sobre los conocimientos y habilidades requeridas por los estudiantes en cada asignatura para cada año; información sobre la política de tareas para el hogar y cómo monitorear y discutir el trabajo escolar en el hogar; información sobre cómo apoyar a los estudiantes en mejorar sus habilidades en diversas clases y evaluaciones; establecer un esquema regular de tareas que requieran que el estudiante discuta e interactúe con sus familias respecto a lo que está aprendiendo en clases; calendario con actividades para padres y estudiantes para realizar en la casa o en la comunidad, entre otras”. (p.19)

En la investigación realizada, los entrevistados, escasamente hacen alusión a este tipo de participación familiar. Los docentes son los que comentan que tratan de enseñar al apoderado en términos participativos y de involucramiento familiar, pero más allá de eso, comentan no sentir reciprocidad por parte de los apoderados.

e).- Participación en la toma de decisiones (*decision making*): Alicia Razeto (2016), lo explica de la siguiente forma: “se refiere a un tipo de práctica orientada a incluir a los padres en las decisiones de la institución escolar, lo que favorece el desarrollo de padres líderes y representativos”. (pp. 19-20). Consiste en una asociación de las madres y padres del alumnado para involucrarse directamente en las decisiones que allí se toman y que implican a sus hijos.

En la unidad de estudio, no se hace alusión a este tipo de involucramiento como práctica permanente, situación que se observa en las entrevistas donde sólo aluden a los primeros tipos de participación mencionados. La participación en la toma de decisiones alude a actividades como: organización de los padres en consejos o comités, trabajar para la reforma de la escuela y su mejoramiento, redes para unir a todas las familias con los padres que los representan, entre otros.

f).- Colaboración con la comunidad (*collaborating with the community*): También conocida como colaboración con el entorno. Razeto (2016) la define de la siguiente forma: “consiste en identificar e integrar recursos y servicios desde la comunidad para fortalecer los programas de la escuela, las prácticas de las familias y el aprendizaje de los estudiantes y su desarrollo” (p.20).

Dentro de las actividades asociadas a este tipo de participación destacan según Razeto (2016):

“Las actividades posibles son: informar a estudiantes y familias de los programas y servicios de salud, culturales, recreacionales y de apoyo social disponibles en la comunidad; informar de actividades comunitarias que incrementen el aprendizaje de habilidades y talentos, que incluyen los programas de verano para estudiantes; otorgar servicios a la comunidad por

los estudiantes y familias, a través del reciclaje, arte, música, teatro y otras actividades; entre otros”. (p.20)

Desde la mirada del estamento directivo, sostienen que el ideal de participación debe ser el de colaboración con el entorno, el involucrarse con la comunidad para así establecer lazos que permitan un mejoramiento educativo con la contribución de todos, sin embargo, sostienen que a raíz de la edad de los estudiantes esto resulta complejo. Según experiencias internacionales, principalmente España, esto resultaría ser una excusa poco válida, debido al éxito de las prácticas participativas desde la primera infancia por parte del involucramiento familiar.

Dentro de la investigación realizada, resulta más común observar los primeros tipos de participación por parte de los estamentos, principalmente los apoderados, es decir, los que implican menor involucramiento en el desarrollo educativo de los estudiantes. Esta es una situación dada a conocer tanto por docentes, como por asistentes de la educación, situación que presenta una regularidad discursiva al momento de hacer referencia a la presencia del apoderado en el establecimiento.

Ya expuesto el modelo Epstein (2001) que resultó ser transversal en el desarrollo de la investigación, ahora, para que la discusión sea mayormente entendible, estructura y enriquecida se dividirá en algunos subtemas que permitirán abarcar la globalidad de la investigación desde el punto de vista teórico.

De la investigación han surgido diversos temas, que de forma tácita se han mencionado, sin embargo, a continuación se discutirán de forma más detallada, puesto que trascienden a la investigación y por lo demás, son interesantes de abordar dado la riqueza de sus temáticas.

Los subtemas son los siguientes:

- 1.- Diálogo no funcional y gestión democrática
- 2.- Identidad colectiva y cambio cultural
- 3.- ¿Participo si no me involucro?
- 4.- El aprendizaje dialógico como ideal

5.1.- Diálogo no funcional y gestión democrática

Es sabido, que gracias al diálogo es posible la comunicación y a raíz de esto, el entendimiento cultural y social de las comunidades. En palabras de Ferrada (2012) “El diálogo ha resultado ser la clave en el desarrollo de la actual sociedad, así como también, la principal forma de resolver nuestras problemáticas”. (p.50). Es a partir de esto, que el concepto es importante de discutir dentro de la investigación realizada y analizar cómo los propios representantes de los estamentos se refieren al diálogo interno de la unidad educativa y sus implicancias.

Labaké (1995) Al referirse al diálogo con los estudiantes, indica lo siguiente: “El diálogo educativo es la forma más respetuosa y penetrante de provocar el encuentro progresivo con ellos, de modo que se encarnen en conductas coherentes.” (p.43). Este diálogo debe ser consistente con lo que se desea lograr, vale decir, debe ser una comunicación transversal, de forma horizontal, que busque incluir y no desunir a los involucrados.

Así también los sostiene Comellas (2009), indicando que “antes de opinar hay que preguntar, después comprender y finalmente, llegar a un conocimiento de las posibles situaciones. (p.32)

Según lo expuesto en los resultados y haciendo el enlace teórico que se ha mencionado, es posible apreciar que si bien, existe un diálogo dentro de la comunidad educativa, donde es factible plantear temas, hacer solicitudes y exponer sobre determinadas dificultades, este diálogo sería no funcional, es decir, si bien no se puede negar la existencia de un diálogo, este diálogo no cumple la función para lo que es realizado no siendo productivo en la cotidianeidad educativa. Por ejemplo, los asistentes de la educación sostienen que exponen sobre un determinado conflicto entre los estudiantes hacia sus superiores, comentan sentirse escuchados, sin embargo, no reciben una respuesta satisfactoria o solución a la inquietud planteada.

Este tipo de diálogo que se da en la comunidad educativa, viene a ser la constante en las relaciones comunicativas, donde en palabras de Ander Egg (1992) el diálogo no está cumpliendo la función de ser horizontal para que sea fructífero.

Bolívar (2010) comenta que actualmente, existe la tendencia a promover organizaciones flexibles comunicativamente hablando y que en lugar que exista una gestión meramente burocrática en educación, se están demandando por instituciones con mayor flexibilidad desde el punto de vista del diálogo, lo que permite adaptarse a contextos de mayor complejidad. Ahora bien, este diálogo en palabras de Labaké (1995) “no significa ser blando ni sobreprotector, sino ser capaz de mostrar todo y de ayudar a ver todo”. (p.31)

Este diálogo que se da en la unidad de estudio es destacado por el estamento directivo como si existiese una cultura democrática, siendo que en la realidad, no es reconocida de esta forma por los otros estamentos educativos como ha sido posible ver en la presentación de resultados.

En palabras de Carletti (2011) esta situación es más común de lo que se piensa en las comunidades educativas, donde existe una falsa gestión democrática, o más bien un disfraz de dicha gestión democrática, pero en la práctica, resulta ser totalmente dictatorial, donde las decisiones son verticales y se deja poco espacio para escuchar al resto de la comunidad educativa y tomar decisiones.

El concepto de gestión democrática mencionado por Carletti (2011) es ampliamente estudiado en la actualidad al momento de referirnos a las escuelas dialógicas o a

aquellas que están en vías de abrirse a las comunidades con la finalidad de tener logros positivos en la educación de los estudiantes, pero deben cumplir con el requerimiento central que es promover la democracia en todas las instancias educativas, lo que sin duda se inicia por una gestión en democracia.

Acevedo, Valenti y Aguiñaga (2017), comentan la importancia de la gestión institucional abierta a los consensos de la comunidad, sosteniendo que ésta debiese ser una construcción colectiva evitando los individualismos para así lograr un impacto en los resultados escolares. Así lo destacan los autores mencionados, citando a Elmore (2010):

“En esta línea es importante subrayar que la gestión institucional efectiva se sustenta en la construcción de un consenso colectivo, de un proyecto educativo compartido por los diversos agentes escolares, en el que se logra legitimar el monitoreo de “la práctica pedagógica de manera más o menos continua”, y “la creación de estructuras, procesos y normas organizacionales que vuelven transparente la docencia, de manera que esta pueda ser analizada y modificada en función de la retroalimentación respecto de sus efectos” (p.62)

Para que lo anterior suceda, es fundamental que desde el equipo directivo y técnico exista un cambio cultural que permita permear las barreras tradicionales de la toma de decisiones, situación que en el sistema educativo chileno no ha trascendido a las esferas municipales, siendo una gestión vertical potente y por lo demás, dando poca cabida a la participación comunitaria. Ahora bien, la investigación apunta a generar estos cambios, con la finalidad de promover cambios que sean en pos de los estudiantes y de todo su contexto en general.

Comellas (2009) refuerza lo anteriormente mencionado, involucrando inclusive el tema salud, en educación:

“Más que nunca es importante hacer muy visible el diálogo entre todas las personas que intervienen en el proceso educativo: profesorado, pediatras, padres y madres y otras personas que, en uno u otro momento, intervienen profesionalmente. Así se podrá compartir el conocimiento en relación a las necesidades para garantizar la salud, el desarrollo y la socialización, ejes básicos del proceso educativo.” (p.83)

Ferrada (2012), en su proyecto enlazando mundos, destaca varias conclusiones o demandas que ha logrado extraer de su experiencia, donde una de ellas, alude a la democratización de la gestión, comentándolo de la siguiente forma:

“Pasar de una política de la gestión centrada en la eficacia a una política de la gestión participativa. La gestión centrada en la eficacia profundiza las relaciones de poder, de jerarquía, de competitividad y de individualismo; por el contrario, la gestión centrada en la participación profundiza las redes de

cooperación, las relaciones horizontales, la solidaridad y el valor del otro.”
(p.115)

Tomando los últimos conceptos planteados por Ferrada y a raíz de la investigación realizada, es que podemos acotar que los estamentos entrevistados demandan mayor comunicación y diálogo productivo y funcional, dado que necesitan sentirse partícipes e identificados con su proyecto educativo, y que esta participación no sea solamente responder unas encuestas de satisfacción o que sirvan para mejorar el proyecto educativo institucional. Los representantes de los estamentos involucrados quieren mayor participación, quieren sentirse escuchados pero por sobre todo que sus demandas sean atendidas y resueltas. Desean una gestión democrática que implique escucharlos, que implique ser tomados en cuenta y sentir que su opinión tiene un valor y que están ayudando en el bien del proyecto escuela. El valor del otro que plantea Ferrada, es quizás uno de los puntos en deuda de la unidad educativa según los entrevistados.

Falta promover la comunicación, falta que sea un diálogo funcional, que cumpla con los requerimientos, falta mayor apertura hacia los otros, hacia los pares, hacia la comunidad en general para así obtener un ambiente sano y relaciones interpersonales más profundas en pro de la mejora del establecimiento según lo que plantean los representantes de los estamentos.

Para finalizar este apartado, resultan adecuadas las palabras de Freire en su pedagogía del oprimido (actualización del 2002) quien plantea esta trascendental idea de la apertura hacia el otro en el ámbito educativo.

“Me siento seguro porque no hay razón para avergonzarme por desconocer algo. Ser testigo de la apertura a los otros, la disponibilidad curiosa hacia la vida, a sus desafíos, son saberes necesarios a la práctica educativa. Debería formar parte de la aventura docente vivir la apertura respetuosa a los otros, y de vez en cuando, de acuerdo con el momento, tomar la propia práctica de apertura al otro como objeto de reflexión crítica. La razón ética de la apertura, su fundamento político, su referencia pedagógica; la belleza que hay en ella como viabilidad del diálogo”. (p.130)

5.2.- Identidad colectiva y cambio cultural

El tipo de participación que se da en la unidad educativa, tiene que ver con el establecimiento de una identidad colectiva. Esto tiene una clara relación con las representaciones sociales, las cuales perpetúan las prácticas de acuerdo a su entendimiento a través de diversos mecanismos como la expresión del lenguaje.

El tipo de participación desarrollado en la unidad educativa, tal como lo mencionan los diversos entrevistados, viene dado desde la representación que ellos tienen sobre cómo se participa, independiente de la legislación o las prácticas propuestas a nivel gubernamental, sino que más bien aluden a una forma cultural establecida en su

identidad cultural, que surge desde la propia experiencia y donde se da poca cabida a un nuevo aprendizaje de las adecuadas formas de participación.

Cuando hablamos de identidad colectiva hacemos referencia a lo que diferencia a un grupo humano de otro, vale decir, su lengua, tradiciones, elementos culturales, etc.

Martinic (2006) sostiene que la cultura de las escuelas, de forma tradicional, no entrega las herramientas necesarias para que se facilite la participación de los padres, esto estaría institucionalizado de forma cultural, arraigado a las prácticas ya establecidas, y donde más allá de la participación del centro de padres, por mencionar un ejemplo, no existe un involucramiento mayor por parte de los otros apoderados.

Esto último tiene directa relación con lo planteado por los directivos del establecimiento, quienes hablan abiertamente de la participación de los padres y con mucho énfasis en las actividades, sin embargo, reconocen que dichas actividades sólo son organizadas y ejecutadas por el centro de padres.

También coinciden un directivo con una docente en que la mayoría de las veces, para que los apoderados participen, se le entrega esa responsabilidad al docente para que éste motive a sus apoderados en la participación, se le delega ese ámbito que trasciende a las responsabilidades profesionales de un educador, pero que se ha asumido intrínsecamente que eso forma parte de sus funciones, es decir, el peso cultural que existe es bastante fuerte y cuesta romper estas costumbres tan arraigadas de permanentemente responsabilizar al docente por situaciones que escapan a su función como tal.

Fernández y Guerrero (1996) sostienen la implicancia que tiene la cultura en el desarrollo humano, quienes comentan que romper con dichos paradigmas de participación implica un choque cultural, porque se debe generar un cambio en los propios actores involucrados y generar esto, implica romper con la tradición cultural y como se entiende, este cambio requiere de un tiempo bastante extenso.

Comellas (2009) al hacer referencia a algunos momentos de comunicación formalizados entre familia y escuela, comenta "En todos los casos la iniciativa corresponde al centro a pesar de que las propuestas y el liderazgo pueden ser compartidos entre ambas instituciones o bien ser iniciativa de las familias". (p.127) Según lo expuesto, existe una fuerte tradición a que las propuestas deben ser desde la unidad educativa a las familias, sin embargo, la autora sostiene que esta situación no necesariamente debe ser de esta forma, cediéndoles responsabilidad también a los padres y apoderados.

A raíz de esto, resulta fundamental comprender en que consiste la cultura y el cambio cultural y la trascendencia que esto posee para una comunidad.

Kroeber y Kluckhohn (1952) citado en Gómez (2010) definen la cultura, después de realizar diversas investigaciones, de la siguiente forma:

“La cultura consiste en patrones de comportamiento, explícitos e implícitos; adquiridos y transmitidos mediante símbolos, que constituyen los logros distintivos de los grupos humanos, incluyendo su plasmación en utensilios. El núcleo esencial de la cultura se compone de ideas tradicionales (es decir, históricamente obtenidos y seleccionadas) y, sobre todo, de sus valores asociados”. (p.5)

Cuando los autores hacen referencia a ideas tradicionales, es donde podemos hacer la clara relación y ejemplificación con las ideas de participación en la comunidad. Tal como planteaba Fernández y Guerrero (1996) al hacer alusión que cambiar el estilo de participación implica cambiar la cultura, vale decir, ideas históricamente obtenidas y que por lo demás, han sido seleccionadas para operar de dicha forma.

El hacer este cambio, implica un “choque cultural” en palabras de Fernández y Guerrero (1996), por eso, resulta trascendental establecer en qué consiste un cambio cultural. Así lo expresa Gómez (2010): “Entendemos por cambio cultural o por cambio social la transformación que afecta a la cultura y a las instituciones sociales con el paso del tiempo. Ya hemos dicho que las culturas y los grupos sociales cambian”. (p.15)

Como se ha podido entender, esto requiere de tiempo, el generar cambios culturales profundos implica una transformación de las prácticas, creencias y vivencias de un grupo humano y eso no se genera en un lapsus breve de tiempo, puede implicar incluso generaciones. Pero también, antes de llegar a una transformación total culturalmente hablando, se pueden ir generando innovaciones o cambios de menor envergadura, que al pasar el tiempo, se van haciendo notorias dichas innovaciones. Así lo sostiene Gómez (2010): “La mayor parte de las sociedades generan internamente una escasa innovación, aunque se transforman porque perfeccionan rasgos culturales que ya poseían con anterioridad”. (p.15). Esto podría ser el caso de la temática de estudio, debido a que, más que producir un cambio profundo sobre la participación, se podrían ir perfeccionando ciertos rasgos culturales que ya se poseen sobre la participación, como mayor involucramiento, mejoramiento de instancias, mayor sentimiento de pertenencia, etc., para así, paulatinamente ir logrando cambios que sean en beneficio de la comunidad educativa y el logro educativo de los estudiantes.

Para finalizar este apartado y a modo de reflexión resultan apropiadas las palabras de Labaké (1995) sobre la recreación de la cultura y la reconstrucción del saber en el ámbito educativo.

“El proceso de reconstrucción del saber... supone el reconocimiento del otro, su comprensión, la valoración de su capacidad creadora y la aceptación de su

tiempo personal. Esto no es desconocer la historia, sino hacer posible la incorporación participativa y viviente en la recreación de la cultura. Este es uno de los rasgos más profundos del nuevo hombre que nos reclama lealtad y coraje en la tarea de repensar la educación”. (p.42).

5.3- ¿Participo si no me involucro?

Este es un tema trascendente en la investigación. Esto porque de los cinco estamentos entrevistados, todos sostienen que participan, sin embargo, tres de ellos reconocen no involucrarse mayormente. Es decir, hay un acatamiento de las funciones a realizar, pero no es una participación abierta y libre según la teoría planteada desde la legislación.

Cuando se habla de un involucramiento como tal en este apartado, significa tomar decisiones, proponer ideas, actuar de forma libre, gestionar y liderar.

Para iniciar este apartado, es fundamental hacer un énfasis en lo planteado por Pasek de Pinto et al. (2015), quien sostiene que cuando se habla de participación, se habla de democracia, entonces, analizando esta idea, podemos aseverar que el ideal participativo implica que el poder sea compartido, que toda la comunidad participe en la toma de decisiones y que no se transforme en un autoritarismo la convivencia en el establecimiento, vale decir, que exista una gestión democrática.

Por lo demás, una temática poco analizada y que es profunda en temas de participación, es la preparación y el conocimiento para participar, es decir, lo que una persona sabe de cómo se participa podría incidir en las prácticas de la participación misma. Una persona no dotada de ciertos conocimientos (básicos en participación), escasamente podrá contribuir de forma positiva en las instancias que se generen.

Así también esta idea la planteó una docente, quien mencionaba lo importante que es educar al apoderado en temas de participación, porque muchas veces un apoderado, o un asistente de la educación no participan, no porque no quiera, sino porque desconoce la forma de realizarlo.

Sin embargo, en las entrevistas realizadas, también se comentó que no necesariamente se debe “saber” participar, puesto que el simple interés podría ser un factor importante. Si se analiza con una mirada global, ambos factores resultan importantes: el conocimiento en participación y el interés por el mismo.

Comellas (2009) hablando del por qué los apoderados no participan o no asisten al establecimiento educacional, expresa:

“Posiblemente habría que hablar de la distinta visión que tienen las familias de la necesidad de estas reuniones, del valor que dan a compartir inquietudes, ideas, o intereses con la escuela, de la repercusión práctica que tienen las reuniones en el propio hijo o hija o en la familia globalmente, o en las

repercusiones positivas y negativas que tienen en las actitudes educativas familiares según si se participa o no” (p.126)

Este comentario de Comellas, nos hace pensar sobre las causales de la no participación, que ya se han expuesto en la unidad de estudio en la presentación de resultados. Tal como se expuso, las causas son diversas, las cuales pueden ser internas, externas, de tiempo, de interés, de timidez, etc. Esto va a depender de cada persona y de cada realidad, puesto que resulta complejo generalizar, donde cada experiencia es única.

Este análisis nos lleva a reflexionar sobre si participo al no involucrarme, es decir, ¿Existe una participación si miro desde fuera, y me incluyo sólo si me es solicitado y no nace de mi iniciativa propia?

A partir de la pregunta anterior, resulta significativo, comprender el involucramiento como tal, y las formas en que se puede hablar de involucramiento a nivel educativo. Sánchez, et al. (2016) abordaron el tema del involucramiento familiar, dividiéndolo en tres categorías:

- “a) Una visión de participación entendida como comunicación con la escuela y apoyo de los aprendizajes del aula, que incluiría aspectos como la asistencia a la escuela, la comunicación con los maestros, el conocimiento del funcionamiento de la escuela, la comunicación con los hijos y la ayuda en la realización de tareas.
- b) Una perspectiva que añade a la visión anterior la dimensión de provisión de recursos educativos, tales como la inversión de tiempo en instrucción fuera del aula y actividades que enriquecen los aprendizajes de los estudiantes.
- c) Una perspectiva que abordaría la participación en un sentido democrático, ligado al grado en que los padres, madres y apoderados participan en la toma de decisiones dentro de un establecimiento.” (p.3)

De las tres categorías expresadas por los autores, la primera de ellas es la que la unidad educativa estudiada reconoce como la práctica más común. Haciendo el parangón con el modelo Epstein (2001) esto estaría en la categoría de *Parenting*, expuesta al principio de este capítulo. Esto claramente habla de un involucramiento básico, solicitado por el establecimiento y que no surge de la iniciativa de los propios padres o resto de comunidad educativa.

Desde el punto de vista del ideal de involucramiento de las familias, la categoría c es la que cumple a cabalidad con los requisitos legales y planteamientos actuales de participación. El sentido democrático que plantea esta categoría apunta, por una parte a la gestión democrática presentada en el tema 1 de este capítulo y por otra parte, al ideal de aprendizaje de tipo dialógico, que si bien se expone en el tema 4 de este capítulo, ha sido expuesto de forma transversal durante la investigación.

Arguedas (2009) expone los diversos tipos de involucramiento, que nos llevan a tener una panorámica sobre las diversas formas participativas de acuerdo a como se inmiscuye una persona en un determinado contexto, en este caso, específicamente los estudiantes. Así la autora menciona:

a).- Conductual: “Son las acciones y rendimientos observables del estudiante o la estudiante al interactuar en el colegio y realizar sus tareas” (p.65). Dentro de las características destacan el seguir normas, responder instrucciones, cumplir tareas, formular preguntas, contribuir en las discusiones y participación en distintas actividades.

b).- Emocional: “Es el componente afectivo del involucramiento, la forma como la persona se siente y reacciona en el colegio en cuanto a actividades y relaciones interpersonales”. (p.66). Dentro de las características destacan la identificación con la institución y el sentido de pertenencia, la motivación, la valoración de la educación, reacciones emocionales positivas y negativas en el contexto educativo ya sea hacia las situaciones académicas o las personas de la institución.

c).- Cognitivo: “Tiene que ver con actividades mentales como el sostenimiento de la atención y la utilización de estrategias meta-cognitivas. La persona involucrada cognitivamente tiene disposición a hacer el esfuerzo necesario para dominar tareas difíciles y aplicar nuevos conceptos” (p.66). Dentro de las características destacan la autorregulación y reflexión, el ser estratégico, preferencia en los desafíos de aprendizaje, entre otros.

Esta clasificación nos permite tener una panorámica profunda sobre la participación desde la mirada del estudiante, lo que permite generar un análisis del involucramiento, para comprender que existen diversos tipos que van desde la persona misma y de su pensamiento hasta las prácticas que desarrolla cada uno.

Para responder la pregunta de este subtema ¿Participo si no me involucro? Debemos aludir a algunos aspectos:

a).- En primera instancia, existen varios tipos de involucramiento como: conductual, emocional y cognitivo, y de alguna u otra forma, los estamentos educativos participan aludiendo a alguno de ellos en determinadas situaciones. Es decir, no existe una desconexión total, lo que genera una participación de un modo y otro.

b).- Desde el punto de vista familiar, estos pueden involucrarse de diversas formas, donde la primera de ellas es la más común y es la que atiende al llamado del establecimiento, a ayudar en caso de ser requeridos, etc. Vale decir, las familias de una u otra forma se involucran y según la teoría, de igual forma estarían participando, puesto que con sólo asistir al establecimiento citados por los docentes, ya se puede hablar de un tipo de participación. Si bien no es el ideal ni el esperado desde el punto de vista legal y teórico, pero si se puede hablar de un involucramiento.

c) Arguedas (2009) Sostiene que de darse un desinvolucramiento y no participar de ninguna de las formas descritas, esto conduce en los estudiantes a una deserción del sistema educativo, una salida anticipada de él y en el resto de la comunidad sucede lo mismo; se comienza a desintegrar su participación.

5.4.- Aprendizaje dialógico como ideal

A medida que se investiga en educación y específicamente las prácticas participativas, resulta inevitable asociar el concepto de aprendizaje dialógico a la temática de la investigación.

El aprendizaje de tipo dialógico, ya trabajado en el marco teórico, tiene precursores bastante reconocidos como lo es Paulo Freire y Jurgen Habermas, que si bien no mencionan el concepto como tal, teóricamente con los años se les ha asociado dados los postulados dialógicos de ambos exponentes. Desde la mirada más actual, autores contemporáneos han acuñado el concepto, específicamente Ramón Flecha y trabajado también en profundidad por Donatila Ferrada, asociándolos a experiencias contemporáneas en el ámbito educativo y su implementación en las comunidades de aprendizaje.

Así lo menciona Ferrada (2012), quien comenta que el surgimiento del modelo de aprendizaje dialógico es propuesto por Ramón Flecha en el año 1997 y el cual surge a partir de la experiencia en educación de personas adultas que deciden educarse entre ellos, consiguiendo resultados impensables.

El concepto de comunidad dialógica implica que se produce una comunicación permanente y fluida con los distintos actores que conforman la comunidad educativa, y de acuerdo a esto, toman sentido las opiniones de los apoderados, donde afirman que una participación adecuada por parte de ellos no sólo es ir a buscar y dejar al hijo al colegio. Que esto implica un involucramiento mayor y por lo demás una relación diaria con la unidad educativa.

Según Habermas (1987), una unidad educativa no es competente para la implementación dialógica si no cumple con el requisito fundamental que es saber establecer comunicación y fomentar la interacción permanente.

¿Por qué o para qué es importante incluir a la familia? Diversos estudios muestran que una familia más presente, además de generar más seguridad en los estudiantes y mayor compromiso con su realidad educativa, genera también mejores resultados académicos.

Uno de estos ejemplos es mencionado por Razeto (2016), citando a Deal y Peterson (2009) quien comenta:

“Estudios sobre eficacia escolar también han comprobado el valor que tiene la relación de las familias con las escuelas. Es el caso de los investigadores Deal

y Peterson (2009), quienes concluyen que uno de los hallazgos más consistentes es que la participación de los padres provoca una diferencia significativa en el desempeño educativo de los estudiantes y también en la gestión del staff del establecimiento. En la misma línea, Harris (2009) establece que el involucramiento de los padres como aliados de las escuelas es una de las estrategias fundamentales de los modelos de mejoramiento escolar en establecimientos educativos vulnerables. (p.7)

De ahí la importancia de incluir a las familias y a toda la comunidad en pro de las mejoras de los estudiantes. Es fundamental lograr acuerdos entre los distintos profesionales que comparten con los estudiantes, así como con las familias y todos los involucrados en el proceso educativo. Esta afirmación es sustentada por las investigaciones realizadas por Comellas (2009) quien afirma que:

“De lograrse los acuerdos, se ofrecerá a niños y adolescentes, y a la sociedad en general, una imagen de serenidad y responsabilidad. Así se evitará el sentimiento creciente de malestar, los comentarios inadecuados y la imagen mutua que se pasa de unos a otros.” (p.86)

Es fundamental reconocer que la educación es tarea de todos, no solamente del Estado (que si bien es la base educativa), no solamente de las familias y no solamente de los estudiantes. Debe ser un compromiso asumido por todos los integrantes de la sociedad y que exista una verdadera participación democrática en la toma de decisiones.

Sin embargo, han existido múltiples críticas a las formas en que el Estado ha asumido el rol educativo. Ferrada (2012) así lo expresa, citando a Muñoz y Vanni (2008):

“Investigadores chilenos sostienen que: las políticas de mejoramiento y apoyo educativo, provenientes desde el Estado, han tenido un fuerte componente vertical, sobredimensionando el poder y la confianza depositada en aquel que apoya y entendiendo como beneficiario, con pocas capacidades y posibilidad de mejorar autónomamente, a quien es apoyado [las instituciones y las personas.] (p.33)

Claramente, es una crítica permanente la falta de democracia en la toma de decisiones educativas, lo que se contradice con la idea de gestión democrática, de cultura democrática y aprendizaje de tipo dialógico, que es la guía de esta investigación.

Este modelo plantea ocho principios del aprendizaje dialógico los cuales Ferrada (2012) los expone con claridad. La autora sostiene que:

“Se podría caracterizar como un modelo sociológico del aprendizaje que consiste en la organización de saberes curriculares en torno a siete principios a considerar en el

proceso de enseñanza-aprendizaje, a saber, diálogo igualitario, inteligencia cultural, transformación, dimensión instrumental, creación de sentido, solidaridad e igualdad de diferencia.” (p.30)

Si bien la autora en un principio menciona siete principios, posteriormente desarrolla ocho, los cuales se pasarán a desarrollar brevemente para así comprender la globalidad de dicho modelo. Ferrada (2012) así los presenta:

a).- Dimensión instrumental: “incorporación de los contenidos de los planes de estudio correspondientes al nivel y edad de cada niño”. (p.65)

b).- Inteligencia cultural: “fortalecimiento de la capacidad de los sujetos para poder relacionarse, comunicarse e interactuar con otros”. (p.65)

c).- Construcción de sentido: “Frente a los escasos proyectos de vida que tiene el alumnado que vive en contexto de vulnerabilidad, el aumento de referentes sociales distintos que ingresan al aula le permite ampliar la posibilidad de elección de proyectos de vida”. (p.65)

d).- Solidaridad: “el propio trabajo de aula opera sobre la base de ofrecer la misma oportunidad al otro de aprender, tal cual yo la tengo, es decir, la solidaridad como la entrega de herramientas para aprender...” (p.66)

e).- Diálogo igualitario: “establecimiento de relaciones comunicativas horizontales mediante la participación igualitaria de todos los miembros del grupo sobre la base del mejor argumento y no mediante el uso del poder”. (p.66)

f).- Igualdad de diferencias: “se debe respetar la diferencia y asumir el compromiso que tiene cada uno en el logro del aprendizaje del otro, a fin de alcanzar la igualdad en la oportunidad para aprender”. (p.66)

g).- Transformación: “el aula tradicional es un aula privada entre un profesor y su alumnado y es monodirigida por este... es necesario transformarla a un aula pública, co-dirigida por todos los agentes que participan en el proceso pedagógico”. (p.66)

h).- Emocionalidad/corporeidad: “somos sujetos biológicamente empáticos y, por lo mismo, requerimos del establecimiento de vínculos emocionales y corpóreos en la relación pedagógica”. (p.66)

La construcción intersubjetiva del aprendizaje de este modelo implica que estos ocho principios deben ser resguardados en su cumplimiento para así lograr la transformación hacia una verdadera comunidad de aprendizaje sobre la base del aprendizaje de tipo dialógico.

Estos ocho principios son claramente transformadores de la realidad educativa, donde se pone un énfasis en las relaciones transversales, recíprocas, evitando el

aprendizaje monodirigido y donde cada uno de los participantes pueda tener voz para sugerir y activar distintos elementos que contribuyan al aprendizaje como tal. Es complejo pensar en un modelo así aplicado a toda la educación chilena dada la fuerte tradición imperante, sin embargo, los cambios son posibles a medida que los actores se atrevan a generar dicho cambio sin temores.

Es fundamental conocer el modelo y las experiencias desarrolladas de las comunidades de aprendizaje, con la finalidad de poder tomar aquellos elementos que permitan a una determinada unidad de estudio, ir generando cambios en su interior y así poder abrir y permear las barreras que impiden un trabajo en conjunto con la comunidad, destacar la importancia de promover el diálogo entre todos los involucrados en pro de los estudiantes y su futuro.

Podemos concluir que resulta fundamental el diálogo, la comunicación permanente, el aprendizaje intersubjetivo, de ser partícipes intensamente de la educación cotidiana de los niños y jóvenes, de sentirse involucrados con todo lo que ellos conlleva, tanto por el bienestar personal, pero por sobre todo el social, colectivo y comunitario..

6.- CONCLUSIONES

Finalizada la investigación, expuesto los resultados y discusión de ellos, se expondrán a continuación las conclusiones finales, las cuales fueron divididas en: conclusiones por estamento y conclusiones generales. Esto, para lograr un mejor entendimiento y una mayor claridad en la exposición.

6.1.- Conclusiones por estamento

6.1.1.- Estamento docente:

El estamento docente identifica la idea de participación con el compromiso. Aluden a la importancia que tiene involucrarse en las actividades del establecimiento y sentirse partícipes de lo que allí sucede, por este motivo, la disposición personal cumple un rol fundamental.

Establecen como trascendental en la unidad educativa el concepto de familiaridad que se da en el contexto escolar, indicando que las relaciones interpersonales son relevantes al momento de asociarlo con participación. Reconocen excelentes relaciones interpersonales en su estamento.

Realizan una importancia clasificación en lo que a participación se refiere: Diferencian participación voluntaria a la participación obligada. En este sentido, destacan que su propio estamento presenta mayormente una participación voluntaria en las diversas instancias que existen, enfatizando en el compromiso que presenta su estamento con la entidad educativa. Todos los docentes entrevistados muestran mucho interés en participar.

Indican que el tiempo es una excusa poco válida para no participar y se presentan bastante optimistas en la participación, una de las docentes entrevistadas indica que la falta de tiempo no permite innovar, de ahí la importancia de adecuar los horarios personales para así poder aportar mayormente en el establecimiento.

Reconocen que de dirección tienen las puertas abiertas para el diálogo y escuchar al estamento en caso que sea necesario, ya sea de forma personal o grupal, sin embargo, la solución a las problemáticas en pocas ocasiones son resueltas.

Caracterizan como positivo el sistema de coordinaciones o mentorías implementado en la unidad educativa, quienes son los encargados del traspaso de información al departamento, sin embargo, coinciden en la necesidad de establecer consejos de profesores masivos, ya sea de todo el establecimiento o por ciclos. Comentan necesitar esa tribuna libre de participación, que con el tiempo se ha ido perdiendo.

El estamento coincide que si bien la tecnología es útil y rápida para informar, no debiese ser el único medio, debido a que se pierden las relaciones personales y también se pueden malentender ciertos mensajes.

Todo el estamento docente coincide en que se trabaja para el SIMCE. Comentan que en la escuela se trabaja bajo mucha exigencia lo que consideran positivo, lo que consideran negativo es que todo es bajo la presión de obtener buenos resultados en la prueba estandarizada y que eso perjudica en poder realizar otras actividades. Tres docentes coinciden que es una mala práctica celebrar el aniversario en el mes de diciembre, debido a que es un mes donde la asistencia es menor y por ende, no es el contexto adecuado, incluso detallan que ha habido años en que por tiempo, finalmente no lo realizan. Esto en palabras de los docentes, es una burla para los estudiantes después de haberles exigido tanto para el SIMCE.

El estamento docente comenta que ven a los apoderados poco participativos, que generalmente asisten sólo a las reuniones y que incluso algunos aparecen solamente a fin de año. Sin embargo, reconocen que a nivel directivo, respaldan mucho a los apoderados y en ocasiones falta respaldo a los docentes.

Todos participan en base a sus experiencias, sólo dos docentes se encuentran informados de cómo es una adecuada participación. Esto en base a sus estudios de pregrado y también a inquietudes personales. El resto de los entrevistados, sostiene que su participación surge de la práctica misma.

Coinciden todos los entrevistados del estamento en que faltan instancias de participación, que existe poca promoción de las instancias debido al énfasis en las pruebas estandarizadas y que la escuela en su totalidad ha fallado en este tema.

6.1.2.- Estamento asistentes de la educación

El estamento reconoce la participación como ayudar principalmente. Bajo esta mirada se sienten relegados a la función docente, considerándose como menos importantes. También lo asocian a compartir pero dentro de su propio estamento.

Los asistentes de la educación sienten que su estamento es el menos valorado de la unidad educativa. Por eso para ellos es tan importante el afecto y cariño entregado por los niños, comentando que esto es una recompensa para ellos. Los asistentes hablan más sobre afectividad que cualquier otro estamento, por eso es tan trascendental para ellos la cercanía con los niños, los ven en otra faceta más allá del aula y eso genera otro tipo de relación con los estudiantes que para ellos es visto de forma muy positiva.

Es un estamento que no se informa sobre las formas de participación, pero comentan siempre estar dispuestos a lo que se les solicite.

Relacionado con el punto anterior, es que los asistentes entienden la participación como las obligaciones de sus funciones, vale decir, no diferencian participación

voluntaria de obligada como tal, puesto que para ellos son sinónimos sus obligaciones laborales con instancias de participación.

Es un grupo muy motivado en el trabajo con los niños. Se sienten felices de poder aportar en la educación de los niños.

Para el estamento de los asistentes es muy importante el trabajo en conjunto. Comentan que participar para ellos, es también sinónimo de trabajar en comunión, tener buenas relaciones con los pares y que permanezcan unidos.

Los representantes del estamento de los asistentes de la educación coinciden en que ellos no tienen poder resolutorio de conflictos, a pesar de estar cercanos cuando ello ocurre. Indican que ellos dan la información de los conflictos a los directivos pero que en muchas ocasiones no los solucionan, lo que a ellos los frustra de sobremanera.

Se sienten escuchados por sus superiores pero que en la mayoría de las ocasiones sus demandas no son resueltas. Comentan que cuando han sugerido alguna actividad para los niños y la han implementado, ha resultado satisfactoriamente, debido a que ellos conocen la realidad cotidiana de los estudiantes y sus necesidades.

6.1.3.- Apoderados

Para el estamento de los apoderados, la participación es entendida como cooperación, otorgándole una mirada externa.

Los apoderados se sienten muy cercanos a los directivos, sienten que son escuchados y que tienen gran disponibilidad para atenderlos en caso de ser necesario.

Comentan que la participación, en su estamento, se ve mermada por las dificultades del tiempo, considerándolo una excusa válida, principalmente por motivos de trabajo o tener hijos pequeños, lo que complica para su participación más activa.

Para la mayoría de los entrevistados y del grupo de discusión, comentan que la participación activa implica recibir los informativos y leerlos, para así estar al tanto de las solicitudes e información que envía la profesora jefe o la dirección.

Reconocen al centro de padres como una instancia de participación, porque se les consulta por el mejoramiento del colegio. Comentan que en las reuniones del centro de padres a todos se les pide la opinión, lo que para ellos es fundamental en una unidad educativa.

Comentan que para ellos un apoderado ideal es aquel que se involucra en todas las actividades y se ofrece permanentemente para ayudar en cualquier actividad relaciona con sus hijos.

Existe una variabilidad discursiva importante con una entrevistada, puesto que ella trabajó en el establecimiento y tiene una mirada más amplia, reconociendo que ella no está activa como apoderada porque solo asiste a las reuniones, situación contraria con otras apoderadas, quienes comentan estar activas en la participación porque asisten a reuniones.

El estamento de los apoderados siente seguridad en el colegio, comentan que tienen una gran confianza en todos los que allí trabajan, que los resultados lo han demostrado y que siempre han recibido un trato afable por todos los docentes, directivos y asistentes de la educación.

6.1.4.- Estudiantes

Para el estamento de los estudiantes, participar lo asocian con ayudar, ya sea a un compañero en clases o en el patio a cualquier compañero que lo necesite. También asocian el concepto de participación con opinar, lo que es bastante positivo para la edad que ellos tienen.

Los estudiantes comentan que ven a la dirección muy lejana, dada la poca presencia directiva, sin embargo, a los docentes los ven muy cercanos y tienen mucha confianza en ellos, para consultarles por cualquier situación que los aqueje.

Existe una clara asociación entre la participación y las normas, debido a que comentan que en el manual de convivencia, aparece como deben participar, haciendo alusión a aquello que pueden o no realizar.

Los estudiantes comentan que en muchas ocasiones ellos no participan por “flojera” aludiendo al hecho que no les interesan algunas actividades y que no los motivan a participar mayormente, es decir, aluden también a factores externos para que participen.

Los estudiantes se caracterizan por frustrarse rápidamente ante las adversidades escolares, lo que genera un desgano en participar incidiendo negativamente en las prácticas de involucramiento.

Presentan una alta impulsividad, tanto en las prácticas que realizan como en el discurso, así lo demuestran sus respuestas en las entrevistas y en el grupo de discusión. Esto generado, según lo analizado, por la edad en la que se encuentran, donde las soluciones inmediatas a sus demandas tienen un alto grado de importancia para ellos.

Se sienten poco escuchados en el establecimiento, principalmente por el equipo directivo, no así por los docentes a quienes sienten muy cercanos. Ellos desearían ser mayormente escuchados pues sostienen que tienen mucho en qué aportar.

6.1.5.- Directivos

El estamento directivo sostiene que ellos tienen las puertas abiertas al diálogo con toda la comunidad educativa. Sienten que ellos han generado un lazo con los otros estamentos y que eso ha permitido que puedan plantearle inquietudes y propuestas.

En relación a la comunicación, destacan el rol de las mentorías o coordinaciones, sosteniendo que es un buen canal de comunicación porque ha permitido una mejora en la bajada de información y hacerlo más rápido y eficiente.

Enfatizan en que los consejos masivos de profesores no tienen los resultados esperados, debido a que los temas se desvían y muchos no están atentos a lo que se está tratando, por eso, las mentorías, según ellos, han sido tan exitosas.

Sostienen que ellos tratan de involucrar a toda la gente en los proyectos de colegio, logrando así que los estamentos se sientan partícipes, principalmente con el centro de padres, quienes están al tanto y los incluyen en las iniciativas que se desarrollan y que tienen incidencia directa con los estudiantes.

Indican que la infraestructura desmotiva y eso genera también cierta reticencia a la participación. Destacan que debiesen existir mayores áreas verdes, pero que por un tema de espacio no se ha podido desarrollar.

Establecen que el tiempo, si es una excusa válida para no participar, principalmente lo asocian con los docentes, quienes disponen de escaso tiempo fuera de sus funciones para involucrarse en otras actividades, salvo una representante de los directivos que sostiene que eso es manejable si la persona así lo desea.

Indican que trabajar con la JEC en el contexto vulnerable en que se desarrollan sirve, debido a que los niños están resguardados y protegidos en el establecimiento, sin embargo, reconocen que la JEC hace que los niños participen menos debido al cansancio y porque disponen de menos tiempo libre.

Sostienen que la edad de los estudiantes hace que se restrinjan las instancias de participación, debido a que al ser un contexto de educación básica, se necesita permanentemente al apoderado para que acompañe a sus pupilos, sin embargo, y por el contexto, esto muchas veces no es posible.

Destacan la relevancia del trabajo en equipo en la unidad educativa, sosteniendo que el personal del establecimiento se compromete con sus labores, trabaja en conjunto y por lo demás existe una idea de familiaridad dentro del contexto escolar que permite promover lazos más fructíferos.

6.2.- Conclusiones generales

Todos los estamentos entrevistados, mayoritariamente, coinciden que las instancias deben ser otorgadas por parte del colegio para que se logre una participación más amplia y activa por parte de toda la comunidad educativa involucrada.

Existe en la unidad educativa un fuerte peso sobre el estamento docente para lograr la participación de estudiantes y apoderados. Tanto directivos como docentes reconocen esta situación, indicando que depende de la motivación que el docente logre traspasar a los cursos, se tendrá una participación más amplia y activa.

Existe una mirada contrapuesta en relación al uso de la tecnología para comunicarse en la unidad educativa. Mientras algunos sostienen que el uso tecnológico ha servido para informar más rápidamente de diversas situaciones, otros indican que con eso se pierde la comunicación personal y que muchas veces se han generado mal entendidos dada la poca claridad en la mensajería o la tergiversación de ella.

Existe un amplio desconocimiento por parte de casi la totalidad de los entrevistados en qué consiste la participación. Si los involucrados reconocieran y cambiaran las falencias participativas, sería una escuela aún mejor y de mayor excelencia.

Existe por lo general una escasa participación familiar, sin embargo, y a pesar de esto, se obtienen buenos resultados académicos y en pruebas estandarizadas. Esto puede tener como respuesta el gran compromiso docente y la gestión administrativa desarrollada, que pese a ser reconocida como no democrática por los estamentos educativos, ha sido eficiente en términos numéricos. Teóricamente es sabido que la pobreza, el nivel educacional de los padres y su capital social y cultural influyen en el desempeño escolar de los niños y adolescentes, sin embargo, la unidad educativa estudiada ha logrado romper este paradigma.

Dadas las distintas entrevistas, se puede concluir que los trabajadores cumplen de mejor forma sus funciones y participan mayormente de forma libre cuando se sienten valorados, respetados y cuando sus demandas son escuchadas y resueltas.

No podemos hablar sólo de un involucramiento, puede ser de diversos tipos: cognitivo, conductual y emocional. Esto implica que las personas pueden ejercer su participación de diversas formas y estableciendo un lazo con la comunidad educativa más allá de la presencia física.

En la unidad educativa estudiada y dadas las diversas entrevistas, es posible concluir que si bien existe un diálogo y que es considerado fundamental por todos los estamentos, este no es funcional, debido a que las problemáticas que son planteadas a los superiores no son mayormente resueltas. Comentan los directivos que ellos promueven una gestión democrática, sin embargo, no es reconocido de igual forma por los otros estamentos, debido a que no identifican que se desarrollen

consensos colectivos, existiendo más una gestión que busca eficacia en contraposición a una gestión participativa.

Existen distintas formas en que los actores educativos participan, desde ser un apoyo a la comunidad educativa y una relación comunicativa básica hasta un involucramiento amplio de relación con la comunidad en su conjunto, que trasciende las comunicaciones básicas y verticales a una horizontal y consensuada.

Las prácticas participativas en la unidad estudiada corresponden una forma cultural establecida, basada desde la propia experiencia sin mayor conocimiento formal. Es generada a partir de la tradición y realizar un cambio a esto implica un choque cultural, donde se dé una transformación en el tiempo y que claramente demorará bastante tiempo.

La teoría de las Representaciones Sociales fue la más adecuada para este tipo de investigación debido a que es una herramienta utilizada de forma consistente y válida en investigaciones de tipo cualitativas sacando a la luz aquello que no es observado a simple vista o que de identificar sus prácticas, se analiza el trasfondo teórico que lo sustenta.

Dentro de las limitaciones de la investigación, destaca en primera instancia, la edad de los estudiantes y sus intereses personales, debido a que por temas de desarrollo psicológico, los estudiantes se encuentran en un periodo donde la impulsividad e inmediatez en las respuestas, muchas veces no contribuían mayormente a la investigación y se debía buscar opciones argumentativas para que estos respondieran de forma más completa. Por otra parte, el apoderado en general, se observa tan distante de la toma de decisiones, existiendo una total confianza en lo que deciden los directivos, lo que no permite realizar una crítica mayor al sistema debido a esta mirada lejana al involucramiento en las decisiones, haciendo que exista un sesgo importante al momento de emitir comentarios. Si bien esta confianza puede ser vista como algo positiva, en términos investigativos no ayuda a realizar críticas constructivas debido a que comentan encontrar que todo se realiza de buena forma y lo negativo o por mejorar, lo mencionan soslayadamente. Otra limitación está relacionada con la figura del sostenedor, puesto que impone tanto respeto según los entrevistados, que esto restringe los argumentos y las críticas, debido al temor que implica opinar sobre una autoridad. Esto quizás es uno de los principales problemas en la investigación, pero de igual forma se trató de obtener la mayor riqueza posible tanto en las entrevistas como en los grupos de discusión realizados.

Las proyecciones de la investigación realizada son diversas: Por una parte, resultaría interesante una investigación asociada a rendimiento escolar y participación para analizar la relación existente entre estas dos categorías. También, otra arista de investigación estaría dada en la relación entre la implementación de la jornada escolar completa y el interés por la participación de los estudiantes, debido a que los entrevistados asociaron la temática de la JEC con la escasa participación debido al cansancio de la extensa jornada, pero sería interesante la profundización de esta

temática. Asociado también a la participación misma, resulta interesante proyectar la investigación hacia la temática del SIMCE y analizar la relación de ambas variables, es decir, que tanto influye el SIMCE en las prácticas participativas de los actores de la comunidad educativa. Sería interesante también una investigación asociada solamente a la relación familia escuela en términos de involucramiento, para así profundizar en la conexión con el apoderado y su participación en la toma de decisiones. También resultaría interesante analizar las siguientes temáticas y su implicancia en la participación: identidad, prácticas culturales, afecto, etc. EL tema de investigación y sus consiguientes resultados, amplía el campo de investigación otorgando una mirada global para futuras investigaciones asociadas a la temática participativa y de formación ciudadana.

Como conclusión y sugerencia del autor, se plantea como modelo importante a seguir el aprendizaje de tipo dialógico, el cual se construye por medio de una comunicación permanente y constante entre todos los actores del proceso educativo, basado en consensos y donde cada uno valora el aporte realizado por los demás. De lograr un aprendizaje dialógico el ideal a construir como entidad educativa correspondería a una comunidad de aprendizaje, sin embargo, esto implicaría un cambio cultural y que dedique tiempo y esfuerzo en querer lograrlo y realizar las modificaciones que esto implica.

El supuesto planteado al inicio de la investigación sostiene que el concepto de participación y su consiguiente práctica, es concebida por los distintos representantes de los estamentos educativos de la unidad educativa, de forma diferente a la normativa y a las prácticas adecuadas según la teoría sobre participación vigente, esto queda demostrado a raíz de las entrevistas y grupos de discusión realizados, puesto que los involucrados reconocen participar, sin embargo no existe mayor conocimiento formal de una adecuada participación y lo realizan de acuerdo a su vivencia cotidiana. Esto genera ciertas contradicciones con la normativa y por lo demás, que exista un descontento generalizado por los diversos estamentos, comentando que los otros no participan, siendo que en muchas ocasiones, esto se debe más a un desconocimiento que a una verdadera falta de interés o desmotivación.

7.- BIBLIOGRAFÍA

Libros

- ANDER EGG, EZEQUIEL (1992) *Los Medios de comunicación al servicio de la educación*. Editorial Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires, Argentina.
- BERGER, PETER Y LUCKMANN, THOMAS. (1991). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu. Buenos Aires, Argentina.
- CÁRCAMO, HÉCTOR. (2015). *Ciudadanía y educación. Imágenes sobre la formación para la ciudadanía en la escuela y sus procesos de configuración*. Ediciones Universidad del Bío-Bío. Chile.
- COMELLAS, MARÍA JESÚS. (2009) *Familia y escuela: compartir la educación*. Editorial Grao. Barcelona, España.
- ELBOJ, CARMEN. PUIGDELLÍVOL, IGNASI, SOLER, MARTA, VALLS, ROSA. (2002) *Comunidades de aprendizaje, transformar la educación*. Editorial Grao, Barcelona, España.
- FERNÁNDEZ, GABRIELA Y GUERRERO, GUIDO. (1996) *Espacios de participación en la escuela: desde la reflexión a la acción*. Centro de investigación y desarrollo de la educación. Santiago de Chile.
- FERRADA, DONATILA. (2012) *Construyendo escuela, compartiendo esperanzas. La experiencia del proyecto "Enlazando Mundos"*. Editorial Universidad Católica de la Santísima Concepción. Santiago de Chile.
- FREIRE, PAULO (1972). *Pedagogía del oprimido*. Ed. Tierra Nueva y siglo XXI, Argentina Editores, Buenos Aires.
- FREIRE, PAULO (2002). *Pedagogía de la autonomía*. Editorial siglo XXI. Buenos Aires, Argentina.
- HABERMAS, JURGEN. (1987). *Teoría de la acción comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social*. Ed. Taurus. Madrid.
- LABAKÉ, JULIO CESAR. (1995) *Diálogo educativo. Sugerencias para una mejor comunicación*. Editorial Bonum. Buenos Aires, Argentina.
- MARTINIC, SERGIO. (2006) *Participación y calidad educativa*. Expansiva. Santiago de Chile.
- MOSCOVICI, SERGEI (1993). *Psicología Social*, Tomo II. Pensamiento y Vida Social. Psicología Social y Problemas Sociales. Editorial Paidós, Barcelona, España.
- RUIZ OLABUÉNAGA, JOSÉ (2007) *Metodología de la investigación cualitativa*. Ed. Universidad de Deusto. Bilbao
- SQUELLA, AGUSTÍN. (2008). *La Nueva institucionalidad Cultural de Chile*. Edeval, Valparaíso, Chile.
- STAKE, ROBERT (1999). *Investigación con Estudios de casos*. Edit. Morata. Madrid
- VALLES, MIGUEL (2007) *Técnicas cualitativas de investigación social*. Editorial Síntesis. Madrid.

Libros digitales

- ARAYA, SANDRA (2002) *Las Representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*. FLACSO, Costa Rica.
- EL ACTION TEAMS FOR PARTNERSHIPS (ATP) (2009) *Una Guía para Mejorar el Éxito del Estudiante a través de Asociaciones de Familias, Escuelas y Comunidades*. Serie conexiones familiares. México.
- EPSTEIN, JOYCE (2001) *School, family and community partnership preparing educators and improving schools*. Boulder CO: Westview Vol. 85. N° 627
- EPSTEIN, JOYCE (2013) *Programas efectivos de involucramiento familiar en las escuelas: estudios y prácticas*. Fundación CAP, Producción editorial / Hueders Ltda. Santiago de Chile
- FERNÁNDEZ, CARLOS. (1997) *La comunicación en las organizaciones*. Editorial Trillas. México.
- ORTUÑO, ANTONIO (2016). *Cómo fomentar el autocontrol y la tolerancia a la frustración en los hijos e hijas*. Manual para el alumno o alumna. Escuela de Formación. Curso nº 66. Edita Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnado (CEAPA) Madrid, España.
- RODRÍGUEZ, TANIA Y GARCÍA, MARÍA. (2007) *Representaciones sociales. Teoría e investigación*. Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades. México.

Artículos revistas

- ACEVEDO, CARLOS, VALENTI, GIOVANNA, AGUIÑAGA, EDUARDO. (2017). *Gestión institucional, involucramiento docente y de padres de familia en escuelas públicas de México*. Calidad en la educación N° 46, julio 2017 • Pp. 53-95.
- ARGUEDAS, IRMA. (2009) *Involucramiento de las estudiantes y los estudiantes en el proceso educativo*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 8, núm. 1, 2010, Pp. 63-78. Madrid, España.
- CARLETTI, GRACIELA (2011). *Las representaciones sociales sobre la participación en las escuelas centenarias de la ciudad de San Luis*. Fundamentos en Humanidades. Universidad de San Luis, Argentina. Año XII-Número (24/2011) Pp. 125-149.
- FERRADA, DONATILA Y FLECHA, RAMÓN. (2008) *El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje*. Revista estudios pedagógicos XXXIV, N° 1: Pp. 41-61.
- HERRMANN, MARIE Y VAN KLAVEREN, ANNIE (2016) *Disminución de la participación de la población en organizaciones sociales durante los últimos trece años en Chile e implicaciones para la construcción de una política de planificación urbana más participativa*. Eure. Santiago de Chile. Vol. 42. N°125. Pp.175-203.

- OLIVER, ESTHER Y GATT, SUZANNE (2010). *De los actos comunicativos de poder a los actos comunicativos dialógicos en las aulas organizadas en grupos interactivos*. Revista Signos 2010/43. Número especial monográfico N°2. 279-294.
- PASEK DE PINTO, EVA. AVILA DE VANEGAS, NELLY. MATOS DE ROJAS, YURAIMA. (2015) *Concepciones sobre participación social que poseen los actores educativos y sus implicaciones*. Revista Paradigma, Vol. XXXV, N° 2, Diciembre de 2015/ Pp. 99-121.
- RAZETO, ALICIA (2016). *El involucramiento de las familias en la educación de los niños. cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas*. Revista Páginas de Educación. Vol. 9, Núm. 2 (2016) ISSN: 1688-5287; e-ISSN: 1688-7468.
- SANCHEZ, ALEJANDRO, REYES, FERNANDO Y VILLARROEL, VERÓNICA. (2016) *Participación y expectativas de los padres sobre la educación de sus hijos en una escuela pública*. Estudios Pedagógicos XLII, N° 3: Pp. 347-367.
- TOLEDO, ULISES (2009) *El programa sociofenomenológico de investigación*. Cinta Moebio 35: Pp. 67-87
- VIVANCO, SILVIA (2008) *Representaciones sociales del saber compartido en el aula*. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Venezuela. Año 12, N° 41, Abril - Mayo - Junio, 2008, Pp. 269 - 275.

Artículos revistas digitales

- ARAVENA, MARIO (2004) *Voluntariado y participación ciudadana*. [En línea]. Fundación ProHumana. Recuperado en noviembre 2018.
http://prohumana.cl/documentos/testimonios/Mario_aravena.pdf
- BOLIVAR, ANTONIO. (2010). *El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones*. [En línea] Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad, Vol. 9, No. 2 (2010). ISSN 0717-7798 ISSN e 0718-6924. Universidad de Granada. España. Recuperado en noviembre 2018.
<http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/112/140>
- CENTRO INTERAMERICANO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN SOBRE FORMACIÓN PROFESIONAL. (2007) *Escuela participativa y comunidad. La participación comunitaria en la gestión educativa*. [En línea] Santiago de Chile. Recuperado junio 2016
<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=139452>
- CORTÉS, CRISTIAN. (2008) *Teoría de las Representaciones Sociales*. Seminario Representación Social del Discapacitado Visual. [En línea] Intersindical. Chile. Recuperado julio 2018
<http://www.intersindical.com/materias/page/contenido/04Apuntes/Sociedad/Representaciones%20Sociales.htm>
- GÓMEZ, ELOY (2010). El concepto de cultura. Curso Introducción a la antropología social y cultural. [en línea] Departamento de Ciencias Históricas ISBN: 978-84-694-0803-2 Universidad de Cantabria

- <https://ocw.unican.es/course/view.php?id=227§ion=4>
- JURADO, CARMEN. (2009) *La participación educativa del alumnado. Innovación y experiencias educativas*. Granada. Revista digital, innovación y experiencias educativas. [En línea] ISSN 1988-6047 Depto. Legal: Gr. 2922-2007 N°23 –octubre de 2009. Recuperado en diciembre 2017 https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_23/CARMEN JURADO GOMEZ02.pdf
 - LÓPEZ, MARÍA. (2015) *Métodos para lidiar con la rebeldía de los adolescentes*. [En línea] El tiempo Casa Editorial. Recuperado en noviembre 2018. <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-15740417>
 - MORA, MARTÍN (2002) *La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici*. [En línea] Athenea Digital N°2. Universidad de Guadalajara. México. Recuperado en enero 2018 <https://atheneadigital.net/article/view/n2-mora/55-pdf-es>
 - MUJICA, JULIO. (2015) *¿Qué son las habilidades blandas y cómo se aprenden?* [En línea] Educrea. Santiago de Chile. Recuperado en noviembre 2018. <https://educrea.cl/que-son-las-habilidades-blandas-y-como-se-aprenden/>
 - PECK, MORGEN. (2013) *La juventud se contagia*. [En línea] Investigación y Ciencia. Edición española de Scientific American. Mente y Cerebro N° 59. España. Recuperado en noviembre 2018. <https://www.investigacionyciencia.es/revistas/mente-y-cerebro/las-huellas-del-estr-571/la-juventud-se-contagia-10909>
 - PERERA, MARICELA (2003). *A propósito de las representaciones sociales*. [En línea] CIPS - Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas. Cuba. Recuperado en enero 2018 http://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20130628110808/Perera_perez_repr_sociales.pdf.
 - ZAMORA, CRISTIAN (2008). *Democracia, autoritarismo e igualdad: representaciones sociales de la participación ciudadana en políticas sociales en Santiago de Chile*. [En línea] Universidad de Valparaíso. Chile. Recuperado en marzo 2018 <http://congresochiapas08.codigosur.net/ponencias/ChilePonencia01.pdf>
 - ZULANTAY, ANGELICA. (2011) *Roles y funciones de los asistentes de la educación*. [En línea] Educarchile – Gestión y Dirección Escolar de Calidad. Recuperado en noviembre 2018. http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/Image/pasionxliderar/2011/pdf/competencia3/C3_AC2_R1_ejemplo.pdf

Ley

- Ley 20.911 (2016). Crea el plan de formación ciudadana para los Establecimientos educacionales reconocidos por el estado. <https://www.leychile.cl/N?i=1088963&f=2016-03-03&p=>

Documentos MINEDUC Chile.

- MINEDUC (2002) *Política de participación de padres, madres y apoderados/as en el sistema educativo.*
- MINEDUC (2014). *Informe agencia de calidad*
- MINEDUC (2014). *Otros indicadores de calidad educativa.*
- MINEDUC (2016). *Orientaciones para la elaboración del Plan de Formación Ciudadana*
- MINEDUC (2017). *Política de participación de las familias y la comunidad en instituciones educativa.*

8.- ANEXOS

8.1.- ANEXO 1: Formato consentimiento entrevistas. Elaboración propia

CONSENTIMIENTO

En el marco de la investigación “Representaciones sociales sobre participación de una comunidad educativa de dependencia municipal” de la Universidad del BIOBIO bajo el programa Magíster en educación, informo que estoy en conocimiento que mis datos no serán expuestos y que la información es de plena confidencialidad.

Acepto contribuir a esta investigación por medio de mi entrevista personal grabada.

YO _____ RUT _____

CARGO: _____ FECHA: _____

FIRMA

8.2.- ANEXO 2: Carta Solicitud de entrevistas. Elaboración propia.

SEÑOR

DIRECTOR

Estimado director:

Por medio de la presente, me dirijo a usted para informar sobre un proyecto de tesis que se está realizando en el marco del Magíster de Educación de la Universidad del Bío-Bío.

Este proyecto es titulado “Representaciones sociales sobre participación de una comunidad educativa de dependencia municipal”. Esta investigación la está desarrollando la alumna tesista srta. Faviola Luengo Torres.

A partir de lo anterior, la investigación requiere de distintas instancias para la obtención de información, donde lo fundamental es el desarrollo de entrevistas tanto individuales como grupales.

Es por este motivo, que solicito su autorización formal para la realización de entrevistas por parte de la docente a distintos actores de la comunidad educativa, para así contribuir en investigaciones en el área de educación, las cuales son en beneficio del mejoramiento en el área de formación ciudadana de su unidad de estudio.

Le saluda atentamente,

DIRECTOR DEPARTAMENTO CIENCIAS SOCIALES
UNIVERSIDAD DEL BÍO BÍO, CHILLAN

8.3.- ANEXO 3: Formato preguntas entrevistas (Algunas preguntas varían según el estamento). Elaboración propia.

PAUTA ENTREVISTA

- 1.- Comprender el surgimiento de la representación social sobre participación en los distintos representantes de los estamentos de la comunidad educativa.
- 2.- Identificar los componentes configurativos de la participación desde la mirada de los actores de los estamentos de la comunidad educativa.
- 3.- Develar la funcionalidad de la participación en base a la representación social que los estamentos educativos establecen.

TEMA 1: CONDICIONES DE EMERGENCIA DE UNA REPRESENTACIÓN

1.1 Dispersión de la información

- 1.- ¿Qué entiende por participación?
- 2.- ¿Desde cuándo usted entiende la participación de esa forma?

1.2 Focalización

- 3.- ¿Existe interés de parte suya de participar en la escuela y por qué?
- 4.- ¿A usted le gustaría o interesaría participar de otra forma?, ¿Cómo?

1.3 Presión a la inferencia

- 5.- ¿Cómo cree que es una participación activa de una persona ideal en términos participativos?
- 6.- ¿Ha observado algo novedoso o diferente en la forma de participar por parte de su estamento?

TEMA 2: COMPONENTES CONFIGURATIVOS SOBRE PARTICIPACIÓN O DIMENSIONES

2.1 Actitud hacia la participación

- 7.- ¿cómo cree que aporta la participación de su estamento y la suya personalmente en la escuela?
- 8.- ¿Destaca aspectos positivos de la participación de su estamento en el establecimiento?

2.2 Información sobre la participación

- 9.- Por parte de la dirección, se ha informado a su estamento las instancias de participación que existen
- 10.- ¿Se ha informado de forma particular cómo debiese ser una adecuada participación de una persona en su cargo?

2.3 Dialogo y comunicación

- 11.- ¿Considera que existe un diálogo permanente entre directivos y su estamento?
¿Es productivo y por qué?
- 12.- ¿Considera que los canales de comunicación entre los distintos estamentos son adecuados?

2.4 Campo de representación de la participación

- 13.- Me puede indicar tres conceptos o ideas que usted asocie con participación
- 14.- Me puede indicar tres instancias concretas donde usted participe en la escuela
- 15.- ¿En qué instancias usted siente que participa en la escuela?
- 16.- Según usted, ¿de qué forma participa su estamento en esta escuela?

TEMA 3: FUNCIONALIDAD DE LA PARTICIPACIÓN

3.1 Función Conocimiento

- 17.- ¿De qué forma cree usted que participan los otros estamentos en el establecimiento?

3.2 Función Identitaria

- 18.- ¿Cómo es la participación de su estamento en general en la escuela, lo que usted percibe?
- 19.- A usted le gusta participar en las decisiones relacionadas a temas pedagógicos o cree que las decisiones de la unidad técnica son adecuadas y no requieren de su participación.

3.3 Función Orientación

- 20.- ¿Cómo se siente usted con su forma de participación en la escuela?

3.4 Función Justificatoria

- 21.- ¿Siente que el establecimiento le otorga instancias de participación u omite aquellas situaciones?