

**PROYECTO HEMISFÉRICO: ELABORACIÓN DE POLITICAS Y
ESTRATEGIAS PARA LA PREVENCIÓN DEL FRACASO
ESCOLAR**

**Sistematización de la política chilena: Programa Liceo Para Todos y su
línea Planes de Acción**

INFORME FINAL

Consultoras:
Catalina Ruiz U.
Marcela Vergara C.

Santiago, Junio 2005

INDICE

	Página
I. Introducción	3
II. Objetivos generales y específicos del estudio	4
<hr/>	
Primera Parte	5
I. Descripción del sistema educacional chileno	5
II. Políticas educacionales en Chile durante los años '90	10
III. Políticas para enfrentar el fracaso escolar en la enseñanza media: "Liceo Para Todos" características y funcionamiento	13
<hr/>	
Segunda Parte	18
I. Enfoque y diseño metodológico	18
II. Temas y variables del estudio	19
III. Evolución del programa Liceo Para Todos: Los liceos estudiados	22
IV. Planes de Acción en los liceos	30
V. Incidencia del Plan de Acción en los liceos	37
VI. Las lógicas de acción tras el tema de la deserción escolar	39
VII. Conclusiones	47
VIII. Bibliografía	50
<hr/>	
Anexos	51

PROYECTO HEMISFÉRICO: ELABORACIÓN DE POLÍTICAS Y ESTRATEGIAS PARA LA PREVENCIÓN DEL FRACASO ESCOLAR”

I. INTRODUCCIÓN

El presente estudio se enmarca dentro del “Proyecto Hemisférico: Elaboración de Políticas y Estrategias para la Prevención del Fracaso Escolar”, que fue solicitado a la Coordinación Nacional de Educación Media del Ministerio de Educación chileno. Este proyecto busca, en cada uno de los países miembros de la OEA, sistematizar las estrategias existentes tendientes a prevenir o evitar el fracaso escolar.

En Chile, desde los años 90’ se han venido implementando diversos programas de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación. La estrategia de programas es fundamentalmente de apoyo material y técnico a los establecimientos, bajo el supuesto de que tales insumos contribuyen a lograr el éxito escolar. En una primera etapa, se implementaron un conjunto diversificado de programas para todas las unidades educativas, pero posteriormente se optó por la modalidad de focalización hacia aquellos establecimientos que trabajaban con alumnos de mayor vulnerabilidad.

Uno de estos programas focalizados, ha sido el programa Liceo Para Todos. Éste tiene como propósito mejorar la calidad de los liceos que atienden a jóvenes de mayor vulnerabilidad socioeconómica y educativa. Su estrategia distintiva es brindar a los establecimientos apoyos pedagógicos y asistenciales especiales para evitar la deserción y mejorar los aprendizajes de los alumnos. El programa posee tres componentes principales: a) becas para alumnos en riesgo de deserción; b) estrategias para mejorar las formas de organizar la enseñanza; y c) apoyo a las iniciativas y planes de cada liceo para reducir la deserción y mejorar las oportunidades de aprendizaje. El Programa impulsa una estrategia de intervención que se desarrolla desde el Liceo y que aborda simultáneamente dos dimensiones complementarias: el desarrollo pedagógico y el desarrollo psicosocial. Ambas líneas se expresan en un Plan de Acción que recoge apoyos específicos que se ofrecen desde el MINEDUC al Liceo y el desarrollo de iniciativas propias en cada establecimiento.

El documento que se presenta a continuación pretende dar cuenta del estado de situación de la política educativa nacional para la prevención del fracaso escolar, a través del análisis de una de las estrategias desarrolladas por el MINEDUC, como son los Planes de Acción que elaboran e implementan los liceos incorporados al programa “Liceo Para Todos”.

La estructura de este informe consta de dos partes. En la primera se realiza una breve descripción del sistema educacional chileno y de las políticas educativas implementadas desde los años '90, haciendo un especial énfasis en el programa Liceo Para Todos, cuyo objetivo es desarrollar estrategias tendientes a evitar el fracaso escolar.

La segunda parte de este informe presenta la sistematización y análisis realizado a partir del estudio de cuatro liceos de la Región Metropolitana participantes del programa Liceo Para Todos desde el año 2000. En ellos se analiza la evolución que ha experimentado el programa desde sus inicios hasta la actualidad, enfatizando el modo en que han desarrollado la línea Plan de Acción. Adicionalmente se reflexiona en torno a la incidencia que han tenido los Planes de Acción en la gestión de los liceos, así

como del tipo de lógicas que se encuentran en el trasfondo del accionar de los liceos respecto al tema de la deserción escolar.

II. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECIFICOS DEL ESTUDIO

Objetivo general:

Dar cuenta del estado de situación de la política educativa nacional referida al tema de la prevención del fracaso escolar a través del análisis del componente “Plan de Acción” del programa Liceo Para Todos.

Objetivos específicos:

1. Describir la situación del país en torno a la escolarización a partir de indicadores de cobertura y rendimiento.
2. Dar cuenta de las políticas impulsadas en la última década por el Ministerio de Educación sobre fracaso escolar.
3. Describir y analizar el componente “Plan de Acción” del programa Liceo Para Todos como una estrategia de prevención del fracaso escolar.
4. Sistematizar la experiencia de cuatro liceos pertenecientes al programa Liceo Para Todos en torno a la formulación e implementación de los Planes de Acción.
5. Caracterizar las lógicas en que los cuatro liceos seleccionados asumen y dan curso a los Planes de Acción asociados al programa Liceo Para Todos.

PRIMERA PARTE

I. DESCRIPCIÓN DEL SISTEMA EDUCACIONAL CHILENO

Chile se caracteriza por tener un sistema educacional descentralizado en cuanto a la administración de los establecimientos educacionales. El sistema está a cargo de personas o instituciones municipales y particulares a los que se les llama “sostenedores”, quienes asumen frente al Estado la responsabilidad del funcionamiento del establecimiento educacional. De esta forma, el sistema educativo chileno se compone de establecimientos subvencionados (municipales y particulares), particulares pagados y corporaciones de administración delegada (corporaciones privadas con financiamiento público a través de convenios).

1. Niveles que componen el sistema educacional chileno

El sistema educacional se compone de cuatro niveles: *Pre escolar o parvulario*, nivel no obligatorio que atiende a niños de hasta 5 años de edad. *Educación General Básica* estructurada en ocho años obligatorios para niños de 6 a 13 años. *Educación Media* conformada por cuatro años para alumnos entre 14 y 17 años de edad, la cual desde el año 2003 es obligatoria. El currículum de educación general se extiende hasta el segundo año de educación media para todos los estudiantes, los dos últimos años están organizados en dos modalidades: Científico Humanista y Técnico Profesional. Dentro de los niveles básica y media se encuentran incluidos la enseñanza especial¹ y la educación de adultos². Por último se encuentra la *Educación Superior*³, nivel post secundario no obligatorio.

2. Cobertura

El total de establecimientos que componen el sistema educativo chileno para el año 2003 era de 11.223⁴, siendo en su mayoría establecimientos subvencionados. Un 54.7% corresponde a establecimientos educacionales municipales y un 36.4% a establecimientos particular subvencionados. Los establecimientos particular pagados sólo corresponden a un 8.3% del total de establecimientos del sistema y los dependientes de corporaciones educativas representan un 0.6% del total. (Ver gráfico n° 1 en Anexo 1).

Según el censo de población realizado el año 2002, la población en edad escolar (entre 5 y 18 años) es de 3.769.754. La tasa de matrícula o cobertura del sistema educacional chileno de un 97% para la educación básica y de un 87% para educación media⁵, lo cual implica que desde el año 1990 se ha experimentado un crecimiento en la cobertura del 2% y del 10% en cada nivel respectivamente.

¹ Enseñanza especial considera déficit auditivo, mental, visual, alteraciones del lenguaje, trastornos motores y autismo

² Educación de adultos comprende los programas regulares de enseñanza básica y media para alumnos que en su momento no pudieron terminarlas.

³ Este nivel de enseñanza no se abarcará en este informe

⁴ Esta cifra considera los establecimientos de todos los niveles que componen el sistema educacional, exceptuando el nivel de educación superior.

⁵ El porcentaje de matrícula según modalidad de enseñanza es de 60% para Científico Humanista y de 40% para Técnico Profesional aproximadamente.

El salto en términos de cobertura, especialmente para el nivel de enseñanza media es explicado principalmente por el mayor acceso de los quintiles I y II (más pobres) a este nivel de educación, al producirse una contracción del mercado laboral juvenil durante la última década. Adicionalmente se considera que las mejoras pedagógicas y en materiales de apoyo provenientes de la reforma educacional a nivel de enseñanza media han hecho más atractiva la experiencia educativa para los jóvenes.

Al desagregar la tasa de matrícula según dependencia administrativa se observa que alrededor del 90% de los alumnos asiste a un establecimiento del sector subvencionado (municipal o particular subvencionado), mientras que el sector privado (particular pagado y corporaciones) representa alrededor de un 10%. (Ver gráficos n° 2 y 3 en Anexo 1)

La distribución de matrícula según dependencia administrativa muestra importantes cambios desde 1981, año en el que se realiza un proceso de descentralización del sistema educacional consistente entre otros aspectos, en el traspaso de la administración de los establecimientos públicos a los municipios y la creación de un sistema de subvenciones. El resultado de este proceso fue el aumento de la participación de los establecimientos particular subvencionados en desmedro de los establecimientos municipalizados. Por su parte, la matrícula de los establecimientos particulares pagados se ha mantenido durante todo el período en torno al 8% del total de alumnos.

Ahora bien, si se analiza la distribución de matrícula según área geográfica, se puede observar una preponderancia del área urbana (89%) con respecto al área rural (11%). Esta diferencia se da tanto a nivel de enseñanza básica como de enseñanza media, siendo en este nivel aún más marcada la proporción de alumnos que realizan su enseñanza en áreas urbanas (96%). (Ver gráfico n° 4 en Anexo 1)

Con respecto a la tasa alumno profesor⁶, en Chile es de 34 alumnos en el nivel de enseñanza básica y fluctúa entre los 28 y 35 alumnos en enseñanza media, dependiendo si la modalidad es Científico Humanista o Técnico Profesional, respectivamente. Esta tasa presenta claras diferencias si se compara según dependencia administrativa, donde en los establecimientos particular subvencionados asciende a 41 alumnos por profesor, mientras que en los establecimientos particular pagados es de sólo 21. (Ver gráfico n° 5 en Anexo 1)

Por último, el número de alumnos por curso fluctúa entre 24 y 37 dependiendo del nivel de enseñanza y la dependencia administrativa, siendo mayor en establecimientos particular subvencionados. (Ver gráfico n° 6 en Anexo 1).

3. Calidad

En general, las metas referidas a la educación básica y media han estado centradas, en el último tiempo, en mejorar los niveles de aprendizaje y rendimientos académicos de los alumnos. Es por ello que el tema de la calidad se ha centrado en introducir innovaciones pedagógicas para que los docentes las implementen en el aula. Para ello, se ha redefinido el currículo de ambos niveles educacionales y se han

⁶ Es el número de alumnos del sistema escolar en relación al número de profesores

hecho esfuerzos por mejorar el déficit de preparación de los docentes para enseñar los nuevos contenidos.

Asimismo, como una manera de efectuar control respecto de los avances en los aprendizajes de los alumnos, se implementó desde el año 1998 la prueba SIMCE. El Sistema de Medición de la Educación SIMCE funciona en base a una prueba que se aplica, a nivel nacional, una vez al año a todos los alumnos del país que cursan un cierto nivel educativo. El sistema evalúa a más del 90% de los alumnos de 4° y 8° básico en Lenguaje y Matemáticas y desde 1994 a los alumnos de 2° medio de todo el país.⁷ Su objetivo principal es generar indicadores confiables que sirvan para orientar acciones o programas de mejoramiento de la calidad de la enseñanza. El sistema de evaluación que se utiliza es el mismo para todos los establecimientos del país y su administración se realiza de manera externa a ellos. Los puntajes obtenidos en la prueba SIMCE permiten conocer el desempeño, en diferentes sectores de aprendizaje.

4. Indicadores de Fracaso Escolar

En Chile, según el censo poblacional del año 2002, la escolaridad promedio de la población⁸ es de 10 años, no existiendo grandes diferencias entre hombres y mujeres. Si se considera que desde el año 2003 el Ministerio de Educación de Chile ha decretado 12 años de escolaridad obligatoria, es decir educación básica y media completa, el tema del fracaso escolar se constituye como una preocupación importante dentro de las políticas sociales en el ámbito de la educación.

El fracaso escolar es considerado como un proceso que culmina con la deserción de los alumnos del sistema escolar lo cual se da principalmente en condiciones de pobreza. Este proceso es identificado a partir de tres indicadores principales: Aprobación, Reprobación y Retiro.

El primer indicador es la *tasa de aprobación*, entendida como el número de alumnos que rinden satisfactoriamente sus evaluaciones en relación al universo de evaluación o matrícula final. Para el año 2004 en Chile esta tasa fue del 94,9% para la enseñanza básica, siendo cuarto básico el curso que presenta la proporción más alta (96,6%). Para la enseñanza media, esta tasa es de 87,7%, presentándose el porcentaje mayor en cuarto año medio (95,6%).

Al analizar esta tasa según dependencia administrativa, se puede observar que tanto para la enseñanza básica como para la enseñanza media, son los establecimientos municipales los que presentan la tasa de aprobación más baja, mientras que los que presentan la tasa más alta son aquellos de dependencia particular pagada. (Ver gráfico n° 7 en Anexo 1)

Por último, si se distingue según zona geográfica, es posible observar que la tasa de aprobación es más alta en las zonas urbanas que en las rurales para ambos niveles de enseñanza. (Ver gráfico n° 8 en Anexo 1)

⁷ Desde 1990 se incorporaron además la temática comprensión del medio para 4° año de enseñanza básica y las temáticas de Historia y geografía y Ciencias naturales para 8° año de enseñanza básica .

⁸ Entendida como el número promedio de años de escolaridad de la población entre 15 y 64 años.

Un segundo indicador del fracaso escolar es la *tasa de reprobación*⁹, la cual para el año 2004 en Chile era de 3.9% para enseñanza básica, siendo séptimo básico el grado que presenta el porcentaje más alto (5.1%). Para el caso de la enseñanza media, esta tasa de reprobación es de 7.8%, donde el grado que presenta mayor reprobación es primero medio con un 10.9%.

Si se diferencia esta tasa según dependencia administrativa se observa que son los establecimientos municipales los que presentan en ambos niveles de enseñanza las tasas más altas de reprobación, mientras que las proporciones más bajas se ubican en los establecimientos dependientes de corporaciones, para la enseñanza básica y en aquellos particular pagados para la enseñanza media. (Ver gráfico n° 9 en Anexo 1)

En cuanto a la zona geográfica, la tasa de reprobación para el año 2004 es más alta, en ambos niveles de enseñanza, en zonas rurales, con una diferencia con respecto a zonas urbanas de 1.9 puntos en la enseñanza básica y de 1.3 en la enseñanza media. (Ver gráfico n° 10 en Anexo 1)

Por último, otro indicador considerado para establecer fracaso escolar es la *tasa de retiro* o abandono, entendida como el número total de alumnos que se retiran del sistema escolar durante el año, (ya sea retiro formal o informal) en relación al universo de matrícula. Esta tasa para el año 2004 fue de 1.2% en la enseñanza básica, siendo séptimo año básico el curso en que se concentra el mayor abandono (1.7%). En educación media esta tasa de retiro aumenta a 4,5%, siendo primer año medio el curso en el que se presenta el mayor porcentaje de abandono (6.3%).

Nuevamente si se observa el comportamiento de esta tasa según dependencia administrativa de los establecimientos, es posible constatar que son aquellos municipales los que comparativamente presentan las tasas más altas de retiro en ambos niveles de enseñanza, mientras que los establecimientos particular pagados son los que presentan las tasas más bajas. (Ver gráfico n° 11 en Anexo 1).

Finalmente, si se analiza la tasa de retiro según zona geográfica es posible observar que a nivel de educación básica la diferencia es mínima entre ambas zonas (0.1%). Sin embargo, a nivel de educación media, la tasa de retiro de alumnos es mayor en las zonas rurales que en las urbanas, con una diferencia de 2.1%. (Ver gráfico n° 12 en Anexo 1).

Al analizar el comportamiento de estos tres indicadores en el tiempo, es posible constatar que para la enseñanza básica, tanto la tasa de reprobación como la de retiro han mostrado una tendencia a la baja entre los años 1990 y 2004, mientras que la tasa de aprobación ha ido en aumento durante este período. (Ver gráfico n° 13 en Anexo 1).

En el caso de la enseñanza media, la evolución de estos tres indicadores ha mostrado una tendencia positiva entre los años 1990 y 2001, siendo este último año el que presenta las tasas más bajas de reprobación y retiro y, a su vez, las más altas de aprobación durante el período analizado. En los años

⁹ Entendida como el número de alumnos que no rinden satisfactoriamente sus evaluaciones en relación al universo de evaluación o matrícula final

sucesivos esta tendencia experimenta un cierto retroceso aumentando levemente tanto la reprobación como el retiro y disminuyendo la tasa de aprobación. (Ver gráfico n° 14 en Anexo 1).

Este hecho podría explicarse a partir de la siguiente hipótesis: la disminución en la tasa de aprobación y el aumento en las tasas de reprobación y retiro podría entenderse por la ampliación de la cobertura a este nivel educacional en un contexto donde ya la cobertura es alta. De esta forma un aumento en la cobertura implica la inclusión dentro del sistema educacional de una población en edad escolar proveniente de sectores de alta marginalidad social y que presenta una trayectoria educativa compleja y difícil. Esto redundaría en problemas de reprobación y por ende de retiro, y en el aumento de dichas tasas, consecuentemente con la disminución de la tasa de aprobación.

Además, para el caso de la tasa de retiro, en el entendido que un porcentaje igual o cercano a cero es una utopía, es posible suponer que existe un piso mínimo bajo el cual es muy difícil, si no imposible llegar. Este piso mínimo estaría en torno al 4%, siendo éste el valor estructural para esta tasa.

Como se puede observar, es a nivel de educación media donde se presentan las mayores tasas de retiro de alumnos del sistema escolar. Es por esta razón que las políticas gubernamentales impulsadas en los últimos 5 años se han centrado en acciones tendientes a evitar que estos alumnos deserten definitivamente del sistema escolar antes de haber terminado los 12 años de enseñanza obligatoria.

II. POLÍTICAS EDUCACIONALES EN CHILE DURANTE LOS AÑOS 90

1. Origen de las iniciativas de mejoramiento de la calidad y equidad

Desde el año 1990 el Ministerio de Educación chileno viene implementando diversos programas de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación. La estrategia de programas es fundamentalmente de apoyo material y técnico a los establecimientos, bajo el supuesto de que tales insumos contribuyen a lograr el éxito escolar. En una primera etapa, se implementaron un conjunto diversificado de programas para todas las unidades educativas, pero posteriormente se optó por la modalidad de focalización hacia aquellos establecimientos que trabajaban con alumnos de mayor vulnerabilidad.

Hoy la intención del Ministerio sigue siendo mantener la política de discriminación positiva, entregando apoyo a aquellas poblaciones escolares de menores recursos socioeconómicos, culturales y educativos. Además, para el período 2004 en adelante el MINEDUC ha definido como prioridad para la educación la implementación curricular y la modificación en las prácticas docentes.

Las políticas de mejoramiento de la calidad y equidad fueron organizadas en tres ámbitos o ejes distinguibles, tanto en términos de los componentes del sistema educacional, como también de acuerdo a los actores y mediaciones institucionales que los generan.

El primer ámbito tiene que ver con la decisión política de aumentar el presupuesto al sector educacional. Dado el escenario del momento, la tarea primordial fue generar un consenso político, de confianzas y acuerdos respecto a la agenda de cambio en educación, que otorgara legitimidad y el financiamiento a una acción sostenida en educación que suponía el mejoramiento de las condiciones profesionales de los docentes y el de los establecimientos.

El segundo ámbito refiere a las intervenciones directamente dirigidas a mejorar calidad y equidad de los aprendizajes. La estrategia de intervención a través de "programas" ha implicado recursos adicionales a las escuelas y ha consistido básicamente en apoyo material y técnico pedagógico a las unidades educativas.

En un primer momento el énfasis estuvo puesto en la implementación de programas, diseñados y financiados por el MINEDUC, de carácter integral y de cobertura universal. Este énfasis fue variando hacia intervenciones focalizadas, obedeciendo el principio de discriminación positiva por el cual se afronta la inequidad asignando recursos adicionales a las unidades educativas más carenciadas en términos de resultados educativos y del tipo de población que atienden. En general, los programas combinaban inversión en medios y tecnologías destinadas a levantar las condiciones materiales del aprendizaje, con apoyos directos e indirectos para la renovación y el fortalecimiento de prácticas pedagógicas y de gestión.

El ámbito cubre 10 programas generados e implementados a lo largo de la década:

- Dos programas integrales de cobertura universal, que combinan inversiones e insumos materiales con intervenciones destinadas a la creación o el fortalecimiento de capacidades y procesos: Mece – Básica (1992-1997) y MECE-Media (1995-2000).
- Cuatro programas con cobertura focalizada: Programa de las 900 escuelas(1990-post-2000); Programa de Educación Rural (1992-post-2000); Programa Montegrande (1997-post-2000) y Programa Liceo Para Todos (2000-2006).
- Tres programas enfocados a los docentes: Programa de Fortalecimiento a la Formación Inicial Docente (1997-post-2000); Programa de Perfeccionamiento Fundamental de docentes para la implementación de la reforma curricular (1998-2002) y Programa de Pasantías docentes al extranjero (1996-post-2000)
- Un programa para la implementación de informática educativa en todo el sistema escolar: Programa Enlaces (1992-post-2000)

Por último, el tercer ámbito incluye las políticas referidas a la calidad de los aprendizajes, que a diferencia de los programas de mejoramiento, son obligatorios para el conjunto del sistema y abordan aspectos estructurales. Se trata de componentes de reforma, como son: la extensión de la jornada escolar (1997) y el cambio del currículum (1996).

2. Etapas de la Reforma

Al interior del proceso de reforma impulsado por el MINEDUC se distinguen tres etapas, dónde los énfasis y acciones han ido variando, pero que se insertan dentro de un mismo marco de orientaciones y estrategias.

- La primera etapa se inicia en 1990-1995 y se caracteriza por la construcción de condiciones de base para el funcionamiento del nuevo sistema educacional a través de nuevas condiciones profesionales y laborales para los docentes, condiciones materiales para el aprendizaje y condiciones institucionales y técnicas para la renovación de la pedagogía y la gestión.¹⁰
- La segunda etapa se inaugura en 1996, con la decisión gubernamental de establecer la jornada escolar completa y llevar a cabo la reforma curricular, junto a dos ejes de medidas de apoyo: intensificación del accionar de los programas de mejoramiento (expansión de Enlaces, creación del Programa Montegrande) e intensificación de las políticas de fortalecimiento de la profesión docente (renovación de la formación inicial, programa de estadías en el extranjero y premio a la excelencia docente).
- La tercera etapa se instala a mediados del 2000 cuando se conocen los resultados de pruebas, nacionales e internacionales, que ilustran el bajo nivel en los aprendizajes de los alumnos respecto de estándares del mundo global. Estas mediciones, levantan una alerta que obligó a revisar las políticas educacionales implementadas. A partir de allí se determina que el énfasis de las intervenciones debía trasladarse hacia la sala de clases, con apoyos más directos para mejorar el desempeño docente y la gestión educativa. Ejemplo de ello han sido los nuevos programas

¹⁰ Sus hitos son el Programa P900 (1990), el Estatuto Docente (1991); el programa Mece- Básica; la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación (1994) y el inicio del Programa Mece-Media (1995).

implementados por el MINEDUC como son el LEM, Programa de apoyo en Lenguaje y Matemáticas a las escuelas básicas y el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión (SACG).¹¹

3. Políticas impulsadas por el MINEDUC para la Educación Media

Durante los primeros años de la década del 90 los gobiernos de la Concertación priorizaron en educación la situación del profesorado (estatuto docente) y la educación básica (programa MECE). Respecto a la educación media las autoridades se encontraron con un nivel del sistema escolar transformado, que había pasado de ser un sistema selectivo a uno masivo y con importantes vacíos de investigación y diagnóstico y con visiones diferentes respecto a su futuro.

Es así como en los inicios de los 90 la constatación más importante respecto de la educación media era, como se mencionó anteriormente, que se había masificado durante los 20 años precedentes, pasando de una cobertura del 50% en 1970 a un 77% en 1990. El aumento de la cobertura en este nivel implicó no sólo un cambio cuantitativo sino también un cambio en el grado de su complejidad educativa, al aumentar de manera notoria la complejidad del alumnado y por tanto los requerimientos curriculares, pedagógicos y evaluativos.

Así la primera fase de la reforma a la enseñanza media, 1991-1994, fue de investigación, reflexión social, consulta y deliberación, que concluye con la definición del modelo de educación media del país para el cambio de siglo.

La intervención sistémica que se aborda a partir de 1995 incluía: i) un conjunto de programas de mejoramiento dirigidos a los problemas de calidad y equidad, ii) una reforma curricular profunda que intenta la adecuación de la experiencia escolar secundaria al cambio global de la sociedad chilena; iii) una reforma que instala en 12 los años de obligatoriedad escolar.

Cuadro N° 1: Políticas para la Educación Media 1991-2003

Acciones	Duración	Cobertura
Comisión Nacional de Modernización de la Educación (investigaciones y consulta)	1991-1994	-----
Mece-Media	1995-2000	1350 liceos generales y técnicos 100% liceos subvencionados.
Jornada Escolar Completa	1997-post-2003	943 establecimientos 58% de la matrícula en 2003.
Montegrande	1997-2004	51 liceos anticipatorios 5.4% de la matrícula
Reforma Curricular	1998-2002	100% de los estudiantes
Liceo Para Todos	2000-2006	432 liceos 28,4%
Reforma Constitucional: 12 años de escolaridad obligatoria	2003 en adelante	-----
Subvención pro retención	2003 en adelante	-----

¹¹ El Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión (SACG), actualmente en fase de piloto, intenta instalar en los establecimientos un proceso de mejoramiento continuo a través de una autoevaluación realizada por el propio establecimiento en torno a cinco áreas: liderazgo, gestión curricular, resultados, convivencia escolar y recursos.

III. POLÍTICAS PARA ENFRENTAR EL FRACASO ESCOLAR EN LA ENSEÑANZA MEDIA “LICEO PARA TODOS”: CARACTERÍSTICAS Y FUNCIONAMIENTO

1. Origen del programa

Si bien el programa Mece Media contribuyó a mejorar la calidad de los liceos del país, a fines de los años 90 persistían diferencias de cobertura según nivel socioeconómico y ubicación, y el problema de la deserción en un sector de la población era preocupante. Los estudios que se realizaron en la época demostraban que los grandes avances y logros de los 90 no se distribuían de modo homogéneo entre los establecimientos del país.

Por otro lado, los jóvenes que se encontraban fuera del sistema escolar constituían una alerta para la sociedad chilena. Por un lado, considerando las pocas posibilidades que tenían de inserción laboral, lo más probable es que estos jóvenes reproduzcan la situación de pobreza originaria. En segundo lugar, la situación de deserción genera un estigma dado que habitualmente se asocia a este grupo con tendencias de conductas delictivas.

Un tercer elemento que apoyó la puesta en marcha de iniciativas que abordaran los problemas de equidad y calidad educativa para el grupo de jóvenes más vulnerables, se funda en la convicción de que el *stock* de escolaridad para desempeñarse eficazmente en la economía globalizada se alcanza en no menos de doce años de estudios formales. Sin ellos, los jóvenes están condenados a no obtener empleo o a encontrar uno precario e inestable y de baja remuneración.

Asociado a lo anterior, el año 2004 se promulga la ley de Subvención Pro-Retención, que fomenta la creación de un sistema de subvención adicional y complementaria, orientado a la retención escolar, para asegurar la permanencia de los estudiantes de mayor pobreza.¹² Este es un mecanismo concreto que busca apoyar la meta de lograr doce años de escolaridad gratuita para todos los chilenos.

2. Descripción del programa y características de los establecimientos

El año 2000 se crea el Programa Liceo Para Todos, con el propósito de reducir la deserción escolar en los liceos más vulnerables del país a través de la creación de mejores oportunidades de aprendizaje para todos sus alumnos y la atención especial a los estudiantes que presentan mayor riesgo de abandono de sus estudios en la enseñanza media. El Programa impulsa una estrategia de intervención que se desarrolla desde el Liceo y que aborda simultáneamente dos dimensiones complementarias: el desarrollo pedagógico y el desarrollo psicosocial. Ambas líneas se expresan en un Plan de Acción que recoge apoyos específicos que se ofrecen desde el MINEDUC al Liceo y el desarrollo de iniciativas propias en cada Liceo.

¹² Este aporte consiste en el pago adicional, por parte del Estado, por cada estudiante indigente que curse desde séptimo básico a cuarto medio, siempre que finalice, sin reprobación, su año escolar y se matricule nuevamente.

Los liceos incorporados al programa son 424, que corresponden a los establecimientos que reunían la mayor vulnerabilidad social y los menores resultados educativos¹³. Estos liceos representan el 28,4% de los establecimientos de enseñanza media con financiamiento público.¹⁴ Lo que caracteriza a la población escolar que asiste a estos establecimientos es la baja escolaridad de los padres y el tipo de ocupación del jefe de hogar, donde el 73,9% se ubica en una categoría baja, es decir, con empleos precarios e inestables.¹⁵ Ambas características ilustran una importante situación de pobreza y vulnerabilidad familiar.

Relativo a la distribución geográfica, la tendencia se inclina hacia zonas urbanas (78%). Sin embargo una proporción muy importante de ellos está localizada en pequeñas ciudades a las que accede población de origen rural.

En términos de dependencia administrativa, se observa una elevada concentración en el sector municipal (77,6%) y una menor presencia en el sector particular subvencionado.¹⁶

La modalidad de enseñanza ofrecida por los 424 liceos del Programa, muestra un ordenamiento homogéneo: un tercio ofrece enseñanza científico-humanista; un tercio es técnico profesional y el resto es denominado polivalente, es decir, tiene cursos en ambas modalidades.

3. Las estrategias y sus líneas de acción

El programa Liceo Para Todos opera a través de proyectos de mejoramiento institucional que cada liceo formula y desarrolla para evitar la deserción escolar y mejorar la calidad del trabajo educativo. Una vez aprobados, el MINEDUC financia las acciones que contempla el plan y asesora a los establecimientos en su ejecución. Sumado a lo anterior, se han expandido las políticas asistenciales de alimentación escolar; internados para jóvenes de sectores rural y nuevos programas de becas en dinero entregadas directamente a los alumnos.

Es así como el programa posee tres componentes principales: i) becas para alumnos en riesgo de deserción; ii) estrategias para mejorar las formas de organizar la enseñanza; y iii) apoyo a las iniciativas y planes de cada liceo para reducir la deserción y mejorar las oportunidades de aprendizaje.

a) Beca de Retención Escolar

La beca tiene por objetivo prevenir la deserción escolar y estimular a los jóvenes de escasos recursos y riesgo de abandono de estudios a completar la enseñanza media. La beca es un monto de dinero, que se entrega directamente a los estudiantes. En este sentido, no es un subsidio a la familia, sino un estímulo al alumno frente a su trayectoria escolar.

¹³ La selección de los 424 establecimientos se hizo a partir de un estudio realizado por la Universidad de Chile, denominado "Estratificación de Liceos del País", que consistió en elaborar dos puntajes que sintetizan diferente información sobre eficacia educativa de los liceos y nivel socio económico de las familias de los estudiantes. Se obtiene de este modo un ranking que ordena todos los liceos y se agrupan estos en cuartiles, quedando cada liceo asignado a dos categorías: resultados y nivel socio económico

¹⁴ En estos liceos estudian 241.576 mil jóvenes, es decir, 31,7% de los estudiantes de enseñanza media del país. (760.858 en total)

¹⁵ El promedio de años de estudio de los padres de los alumnos de este tipo de establecimientos alcanza a 7,2 años, mientras que el promedio nacional de los padres del resto del país es de 9,2 años de escolaridad.

¹⁶ Esta concentración no es concordante con la distribución nacional, donde para el año 2003, el 47,1 % corresponde al sector municipal y el 38,6% al sector particular subvencionado.

Para seleccionar a los estudiantes se identifican los factores de riesgo de retiro entre alumnos de similares condiciones socioeconómicas. Las variables que se consideran para seleccionar a los beneficiados son: baja asistencia, bajo promedio de notas, un año mayor que los compañeros, evidente falta de integración en el sistema escolar y actividad laboral permanente.¹⁷

b) Nivelación Restitutiva

Dado que la mayor tasa de deserción se da en el 1º medio, se implementa el 2002, el plan de nivelación de estudios en lenguaje y matemáticas, cuya finalidad es restituir en los alumnos aprendizajes correspondientes a niveles anteriores pero no logrados. El plan se centra y retoma competencias definidas por el currículo de enseñanza básica, claves para el logro de objetivos de 1º medio.

La nivelación reconstitutiva se inicia con la realización de un diagnóstico para identificar las competencias y disposiciones de aprendizaje que tienen los estudiantes al ingresar a la enseñanza media.¹⁸ A partir de la evaluación de los desempeños reales de los estudiantes, se propone un trabajo diferenciado. Se organiza la enseñanza al interior del curso, diferenciando estudiantes por sus competencias, denominados grupos de nivel.¹⁹

c) Plan de Acción por Liceo

El Plan de Acción constituye una herramienta que permite a la comunidad educativa del liceo diseñar y ejecutar acciones que especifiquen la propuesta del Liceo Para Todos en su propio contexto. El Plan tiene como punto de partida un diagnóstico de la situación del establecimiento y debe orientarse a reducir la deserción escolar, incluyendo acciones para mejorar las cuatro dimensiones que estarían influyendo en el fenómeno de la deserción: desarrollo pedagógico, desarrollo psicosocial, gestión institucional y relación con el entorno.

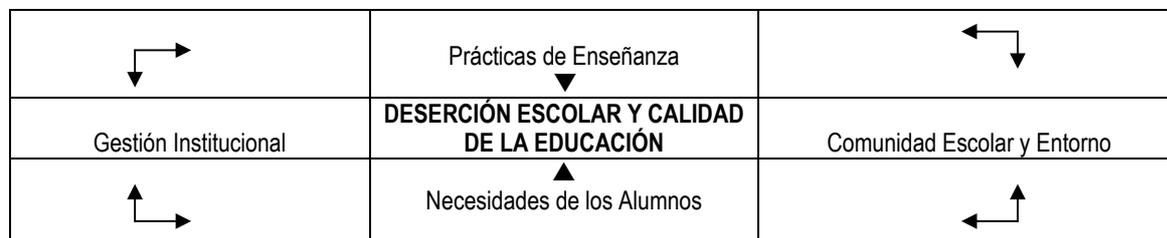
El Programa pone acento en dos dimensiones complementarias: el desarrollo pedagógico (prácticas de enseñanza) y el desarrollo psicosocial (necesidades de los alumnos), añadiendo que como soporte para el adecuado desarrollo de la labor educativa es necesario visualizar también las características de la gestión institucional del liceo y la relación del liceo con su entorno. El cuadro que se presenta a continuación reproduce el esquema que plantea el programa.

¹⁷ El 2003 estas becas beneficiaron a 13.000 jóvenes, con un monto equivalente a \$148.000 anuales por alumno, US\$ 200, y una inversión nacional de US \$ 2,7 millones. Adicionalmente, la beca indígena con el mismo propósito, beneficia a 8000 estudiantes secundarios.

¹⁸ Este plan se aplica en horas instituidas para estas materias, lo que equivale a 5 horas pedagógicas (45 minutos) a la semana. Son los profesores de lenguaje y matemáticas los que implementan el plan, algunas veces apoyados por monitores (alumnos de cursos superiores, estudiantes de pedagogía o otros profesores)

¹⁹ Se provee de material, que bajo la mediación del docente propone trayectorias y experiencias de aprendizaje pertinentes a los puntos de partida de los diferentes estudiantes.

Cuadro N° 2: Programa LPT. Dimensiones a Incorporar en los Planes de Acción



Fuente: Ministerio de Educación 2002

Los Planes son suscritos tanto por el sostenedor y docentes, como por representantes del centro de Padres y centro de alumno. El Plan de Acción supone un monto de recursos no concursable, que cada establecimiento recibe de acuerdo a su tamaño. El diseño y la ejecución del Plan reciben la asesoría del sistema de supervisión del MINEDUC. Los recursos son traspasados a los sostenedores, quienes a su vez los traspasan a los respectivos liceos.

El Plan de Acción tiene como punto de partida un diagnóstico de la situación del liceo, en las cuatro dimensiones señaladas, tomando como foco la mejora de las oportunidades de permanecer y completar la enseñanza media por parte de los alumnos.

4. Planes de Acción como estrategias para evitar el Fracaso Escolar

El Plan de Acción puede entenderse como una estrategia que evita el fracaso escolar, en la medida de que el liceo cuenta con recursos de libre disposición, que le permiten construir innovaciones pedagógicas o psicosociales, tendientes a evitar la deserción.

Ahora bien, a lo largo del proceso de implementación y desarrollo del programa Liceo Para Todos, se pueden identificar tres momentos respecto de los énfasis que se le han dado a los Planes de Acción:

i) Desde el inicio del programa, y de manera más explícita durante su implementación, se consideró relevante generar una estrategia tendiente a fortalecer la gestión institucional para hacer de los liceos del programa liceos "inclusivos" donde todos pudieran aprender.

Fue así como el primer momento se caracteriza por llevar a cabo el propósito de lograr sensibilizar a los equipos directivos respecto del Programa. En esta misma etapa se formula el Plan de Acción I cuyo foco era incentivar la incorporación de los liceos al programa.

ii) Luego, considerando el potencial que traía consigo la propuesta pedagógica del programa, se consideró que la gestión se afectaba en torno al desarrollo de una transformación de la enseñanza lo cual generaba demandas para la gestión que permitirían su rediseño.

De esta forma, el Plan de Acción es integral en un triple sentido: aborda y enfrenta la realidad de la deserción escolar desde una perspectiva que articula necesidades y alternativas de acción en los cuatro ámbitos o dimensiones del liceo; promueve la articulación en cada liceo de las distintas ofertas

disponibles, tanto las que provienen del MINEDUC, como aquellas a las cuales el liceo accede por otras vías; y pone en relación la visión del liceo, sus necesidades y potencialidades, con los distintos agentes en su interior y promueve su apropiación por parte de todos ellos.

iii) Actualmente se percibe nuevamente la necesidad de fortalecer la gestión escolar, pero desde un escenario institucional más estructurado. A los liceos se les apoya con nuevas acciones tales como "marco para la buena dirección", y además el programa cuenta con aprendizajes acumulados desde el trabajo con los liceos constituyéndose como insumo para la nueva orientación. Es así como puede decirse que el sentido adquirido por este tercer plan es de carácter operativo. El Plan de Acción III, tiene como hipótesis el funcionar como "soporte asegurador" de acciones mínimas y efectivas según los ejes del Programa. Adquirió un carácter equilibrado entre lo pedagógico y lo psicosocial".

Por último, se están haciendo esfuerzos por realizar una articulación entre los Planes de Acción y el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión (SACG) y poner a disposición de los establecimientos, orientaciones precisas que les permitan visualizar el modo como se articula su accionar desde el programa con las tareas derivadas de su incorporación al SACG, en el desarrollo de procesos de mejoramiento continuo.

SEGUNDA PARTE

Una vez revisada la situación del sistema educacional chileno en cuanto a sus políticas, planes y estrategias en torno al fracaso escolar, y en específico respecto a la prevención de la deserción, en la siguiente sección se presenta la sistematización del trabajo realizado en cuatro liceos incorporados al programa "Liceo Para Todos", en torno al modo en que éstos han asumido e implementado la línea "Plan de Acción". Para ello en primer lugar se expone el diseño metodológico y las variables y temas que guiaron la investigación, para por último dar paso al análisis respecto de la evolución que han tenido el programa Liceo Para Todos y los distintos Planes de Acción implementados.

I. ENFOQUE Y DISEÑO METODOLÓGICO

El presente corresponde a un estudio cualitativo de tipo intensivo basado en el seguimiento a cuatro liceos, donde las técnicas utilizadas fueron entrevistas en profundidad y análisis de datos secundarios.

El trabajo de campo del presente estudio se realizó en los cuatro liceos, permaneciendo en ellos durante dos jornadas. En ellas se realizaron visitas a las instalaciones de los colegios y se entrevistó a un total de cuatro directores, cuatro jefes de UTP, dos orientadoras y cinco profesores. Adicionalmente se realizaron dos entrevistas a los informantes claves expertos en materia de política educacional.

Cabe destacar la buena disposición de los entrevistados para acoger a las consultoras y responder en profundidad los temas propuestos en las pautas de entrevistas.²⁰

1. Fuentes de información

Para la elaboración del presente informe se realizó una ronda de entrevistas a informantes claves, tanto del nivel central del MINEDUC, como también a docentes y directivos de los cuatro colegios seleccionados. Además se hizo una revisión de datos secundarios con información recopilada por las investigadoras. A continuación se detallan las fuentes de información.

1. Expertos MINEDUC: Entrevistas para conocer la evolución y énfasis que ha tenido la política de prevención del fracaso escolar en Chile
2. Estadísticas MINEDUC: Revisión de indicadores de cobertura y rendimiento escolar en Chile entre los años 1990 y 2004
3. Directores, Jefes UTP y Profesores: entrevistas para obtener información respecto a la formulación e implementación de los Planes de Acción en los liceos
4. Planes de Acción: Revisión de los tres Planes de Acción elaborados por los liceos desde el año 2000 a la fecha.

²⁰ Las pautas de entrevistas se encuentran en el Anexo 2 del presente informe

2. Muestra

Los informantes clave para la realización de las entrevistas a expertos del Ministerio de Educación fueron seleccionados bajo el criterio de su experiencia en el tema del fracaso escolar y las políticas públicas orientadas a la educación media.

Los informantes clave fueron:

- Coordinadora de Enseñanza Media
- Vice Coordinador Programa Liceo Para Todos

Los casos analizados en este estudio fueron cuatro liceos participantes del programa Liceo Para Todos ubicados en la Región Metropolitana.

II. TEMAS Y VARIABLES DEL ESTUDIO

Para sistematizar y analizar el modo en que los establecimientos han puesto en marcha el programa Liceo Para Todos y su línea Plan de Acción, se establecieron una serie de temas a indagar con los entrevistados. A continuación se presenta la operacionalización de las variables del estudio, explicitándose además los actores involucrados.

Cuadro N° 3: Temas y Variables del Estudio

TEMA	DIMENSIÓN	VARIABLES	ACTORES
Política nacional de prevención del fracaso escolar	Evolución de la política Nacional de prevención del fracaso escolar	Contexto de origen de la política nacional para la prevención del fracaso escolar	Expertos MINEDUC
		Etapas e hitos	
		Énfasis de la política, sus estrategias y líneas de acción	
	El programa LPT	Diagnóstico inicial (necesidades que buscaba cubrir)	
		Principales estrategias implementadas y sus resultados preliminares	
		Dificultades a lo largo de la ejecución e implementación	
		Logros o señales de efectos para los establecimientos	
Programa "Liceo para Todos" en el liceo	Evolución del LPT	Significado de la presencia del LPT para el liceo	Directivos y docentes
		Acciones, estrategias realizados en el establecimiento desde la llegada del programa LPT	
		Cambios experimentados en el liceo desde que la llegada del programa: gestión institucional, gestión o prácticas pedagógicas, relación comunidad-entorno, cultura juvenil, etc	
		Principales dificultades o nudos críticos del LPT en el liceo	
		Principales fortalezas o logros del LPT en el liceo.	
Planes de Acción en los liceos	Formulación del Plan de Acción 03	Principales resultados de la evaluación que hizo el liceo con respecto al Plan de Acción 02	Directivos y docentes
		Diagnóstico del Plan de Acción 03	
		Actores que participaron en la formulación del plan	
		Sentido y orientaciones principales del Plan de Acción 03	
		Principales estrategias y actividades propuestas	
	Implementación del Plan de Acción 03	Estado actual del Plan de Acción 03	
		Tipo de actividades realizadas	
		Orden de prioridad en el gasto de los recursos asignados por el LPT	

		Grado de participación de docentes, alumnos y apoderados en las distintas estrategias , acciones o actividades impulsadas por el Plan de Acción 03	
		Grado de compromiso de los ejecutores del Plan de Acción 03	
		Principales problemas, dificultades o nudos críticos en la ejecución del plan 03.	
Resultados generales de los Planes de Acción	Señales de efectos	Utilidad del Plan de Acción como carta de navegación del establecimiento. ¿para qué les ha servido?	Directivos y docentes
		Lugar que ocupa el Plan de Acción en el liceo (respecto de otras iniciativas del MINEDUC)	
		Grado de incidencia del Plan de Acción en la gestión institucional y pedagógica del establecimiento	

III. EVOLUCIÓN DEL PROGRAMA LICEO PARA TODOS: LOS LICEOS ESTUDIADOS

A continuación se presentan y analizan los cuatro liceos estudiados en torno al tema del programa Liceo Para Todos, especialmente en cuanto a su línea de Plan de Acción como instrumento que les permite diseñar y ejecutar iniciativas propias en pro de la retención de sus alumnos en el sistema escolar.

Para facilitar la lectura de los resultados, en primer lugar se presenta una descripción general que resume las principales características de los cuatro liceos y su situación actual.

1. Descripción de la situación y contexto de los cuatro liceos estudiados

Liceo A

Liceo técnico profesional de dependencia municipal, ubicado en una comuna en la zona sur de Santiago, con importantes niveles de pobreza (18% de la población bajo la línea de pobreza). El sector donde se ubica el liceo, está en los márgenes de la comuna, y se ha constituido fundamentalmente de erradicaciones de otros sectores de Santiago.

Atiende a 522 alumnos, 434 hombres y 88 mujeres. Imparte las especialidades de Telecomunicaciones y Electrónica con Mención en Mantenimiento de Computadores (es el primer liceo en impartir esta especialidad) y cuenta con el reconocimiento por parte de las empresas que demandan personal calificado en esas áreas. De esta forma el liceo puede garantizar las prácticas laborales para todo el alumnado de especialidad y una buena inserción laboral.

Estas especialidades impartidas por el liceo y la proyección laboral asociada a ellas, generaron un aumento considerable de la demanda por matrícula para 1° Medio y para las especialidades. Así es como se hace necesario pasar de la admisión universal de 1989, a una selección de alumnos para la especialidad, en 1991.

Debido a la selección de alumnos que realiza a partir de pruebas de competencias básicas en lenguaje y matemáticas y test de habilidades psicomotoras y vocacional, el liceo presenta en la actualidad bajos índices de deserción y repitencia.

El director del establecimiento fue designado a partir de un concurso público y se encuentra en ese cargo desde 1989, siendo bien evaluado por el cuerpo docente. Cuenta con un equipo directivo afiatado que privilegia como aspecto fundamental la apertura del liceo hacia la comunidad.

El liceo destaca principalmente por la alta participación de padres y apoderados en las actividades que realiza, contando con un centro de padres muy activo que desarrolla iniciativas propias en beneficio de los alumnos y que se involucra en el proceso de aprendizaje de sus hijos. Frente a este punto cabe destacar que el perfil de los apoderados ha ido cambiando con el tiempo, siendo en la actualidad apoderados con un mayor nivel de escolaridad y por ende preocupados por sus aprendizajes.

Puntaje SIMCE 2001: Lenguaje: 239; Matemáticas: 229

Liceo B

Liceo técnico – profesional, municipal, fundado en 1983, localizado en el centro de una populosa comuna de Santiago. Se imparten las especialidades de: electrónica, telecomunicaciones, electricidad industrial y mecánica automotriz. Poseen jornada única.

Su matrícula es de 1688 alumnos, de los cuales cerca del 80% son hombres y sólo 10% mujeres. Actualmente hay 12 cursos en 1° medio; 11 cursos de 2° medio, 9 en 3° medio y 8 de 4° medio. La planta docente la componen 50 profesores.

El liceo se unificó con su otra sucursal el año 2002 y todo este tiempo los esfuerzos se han concentrado en hacer lo menos traumática posible esta fusión. Llama la atención por su imponente edificio, de colores fuertes, lo que hace que sea fácilmente distinguible por los vecinos del sector.

Uno de los objetivos del PEI es que el clima organizacional sea lo más adecuado y conveniente para cumplir metas y objetivos. Hoy en día considera que son una unidad educativa, con mucho trabajo en identidad, imagen y proyección externa y al interior con los alumnos.

Con participación de los alumnos y apoderados fueron modificando el manual de convivencia social. Hoy considera que están en muy buen plan, con alumnos, profesores y apoderados satisfechos.

Cuentan con mecanismos de selección de alumnos debido al aumento en la demanda por ingreso, la que es superior a los cupos que ofrecen (450 en primero medio). Hacen una prueba de lenguaje y matemáticas elemental orientada hacia las especialidades.

En cuanto al SIMCE han ido aumentando sistemáticamente su puntaje. A partir de tales resultados el director deduce que los planes que han desarrollado están surtiendo efecto en el colegio.

SIMCE 2001: Lenguaje 249 (27+); Matemáticas 240 (20+)

Liceo C

Liceo Comercial dependiente de la Corporación Municipal, de una comuna urbana densamente poblada y con altos índices de pobreza en la Región Metropolitana. Posee una matrícula de 996 alumnos, de los cuales el 70% son mujeres, y están distribuidos en dos jornadas (mañana y tarde). Existen 6 cursos de 1° medio, 7 de 2° medio, 7 de 3° medio y 7 de 4° medio, los cuales en su mayoría tienen un número de 45 alumnos por curso. La planta docente para estas dos jornadas es de 45 profesores. El liceo imparte las carreras de Administración, Secretariado, Contabilidad, y Ventas.

La directora actual asumió el año pasado y fue UTP en el período del anterior director, llegó al colegio como orientadora el año 83. El año 2003 se fue a trabajar a la Corporación de Educación Municipal donde tuvo un cargo dentro del equipo técnico. De ahí la impresión de que el tercer Plan de Acción está mejor elaborado y concentra más aspectos técnicos.

El liceo ha estado a punto de pasar a ser particular subvencionado debido a la mala gestión del director anterior. (incumplimiento de metas). Por esta razón la directora actual se ha sentido amenazada por la Corporación.

Existe una percepción de amenaza constante del entorno: los alumnos son catalogados de “delincuentes” y drogadictos (proviene de un sector catalogado como de alto riesgo). La solución frente a ello ha sido trabajar en valores.

A nivel interno existe un exceso de violencia dentro del establecimiento, siendo el 2003 el año crítico en este aspecto: alumnos con armas, golpizas dentro y fuera, etc. La solución dada por el liceo frente a este tema fue la revisión de reglamento interno de disciplina.

Durante el tiempo que han permanecido en el programa, no habían realizado selección de alumnos, pero este año (2005), dada la alta demanda de ingreso a la que se vieron enfrentados, iniciaron un proceso de selección con prueba de admisión de conocimientos y entrevista al apoderado.

Puntaje SIMCE: Lenguaje 222; Matemáticas 220

Liceo D

Liceo polivalente con especialidad en Alimentación, de dependencia municipal, ubicado en una comuna populosa de la región metropolitana. Atiende a 385 alumnos en enseñanza media regular.

Es un liceo que recibe todo tipo de alumnos, principalmente aquellos expulsados de otros establecimientos. La mayoría presenta problemas de pobreza y algunos de drogadicción y delincuencia. La disciplina es uno de los aspectos más difíciles en este liceo.

En el año 2002 hay un cambio de director y jefe de UTP, que llegan con otra mirada respecto al programa Liceo Para Todos, mucho más positiva y enriquecedora. A partir de esa fecha se inicia un proceso de cambio en el clima organizacional y mejoras en la forma en que se organiza el cuerpo docente, pero también se inicia un proceso de mejoramiento de la autoestima de los profesores, ya que se encontraban extremadamente desmoralizados por trabajar en un Liceo Para Todos y por el autoritarismo del director anterior.

Este liceo cuenta desde el año 2004 con un curso de formación dual que les ha permitido acercar a los alumnos a la realidad laboral, obteniendo buenos resultados en términos de motivación e interés

Hasta Marzo del 2005 el nudo más crítico con respecto al programa Liceo Para Todos era la resistencia del Inspector General de alinearse con los planteamientos del programa en cuanto a rebajar las exigencias en torno a la disciplina de los alumnos, especialmente en cuanto a atrasos en el horario de entrada que redundaba en inasistencias al cerrar las puertas del establecimiento. Este problema se solucionó con la renuncia del Inspector General.

Puntaje SIMCE 2001: Lenguaje 244; Matemáticas 231

2. Significado del programa Liceo Para Todos en los liceos: oportunidad v/s estigma

La llegada del programa Liceo Para Todos a los cuatro liceos estudiados no ha sido indiferente. Éste les ha permitido contar con recursos y materiales para proponer y realizar estrategias de apoyo a los alumnos en riesgo de desertar. Para tres de los cuatro colegios visitados, el programa Liceo Para Todos, en un primer momento generó cierta incertidumbre y se sintieron estigmatizados ya que consideraban como algo negativo el ser llamados “Liceo Para Todos” y ser un establecimiento focalizado. Hoy en día el programa es considerado, en general, una oportunidad positiva que entrega el MINEDUC a este tipo de establecimientos.

“Los aportes del ministerio ha sido bien aprovechados, lo valoramos mucho. El paternalismo se está acabando, ahora se da porque confían en nosotros, eso es muy bueno, porque nos obliga a nosotros a trabajar para seguir logrando aportes del MINEDUC”(UTP Liceo A)

En general el programa es valorado como una gran oportunidad por los recursos que les entrega el MINEDUC, tanto a nivel económico con las becas y los Planes de Acción, como también por los materiales didácticos para los alumnos y las capacitaciones para profesores. Además uno de los liceos plantea valorar al programa por sus fundamentos en pos de la aceptación de la diversidad de alumnos, lo que lo hace una iniciativa atractiva, motivante y sobre todo desafiante para sus profesores.

“La educación tiene más sentido en aquellos niños que han sido eliminados o evitados por otros establecimientos educacionales y que en alguna parte deben estudiar. Así lo entendimos y asumimos que es una tarea de mucho compromiso en torno a la educación, pero también es difícil”(directora Liceo D).

Otro liceo valora también el programa por las ayudas brindadas por el Liceo Para Todos han servido para mejorar objetivamente sus indicadores de eficiencia interna

“En definitiva el participar en el programa ha sido beneficioso, de hecho los indicadores de eficiencia interna así lo demuestran. Pasó a ser una oportunidad que hemos aprovechado y nos ha portado.(UTP Liceo C)

Pese al giro positivo que ha tenido la percepción del programa en la mayoría de los docentes y directivos entrevistados, quedan otros para quienes el haberse convertido en Liceo Para Todos ha sido lo peor que le ha pasado al establecimiento.

“Aquí se considera que ser Liceo Para Todos es ser un colegio malo, echó a perder el liceo, desde el momento en que dejó de seleccionar alumnos y se debe recibir a todos los expulsados de otros liceos.(profesor Liceo B)

En este liceo existe la percepción de que la participación en el programa les ha traído dos consecuencias graves:

- Mala fama del liceo: “*el leseo para todos*” o el “*liceo para Todo*”, lo que tuvo como efecto una disminución considerable en las matrículas y un aumento considerable de los niveles de violencia dentro y fuera de las salas de clases.
- Se ha desperfilado al alumno que debe formarse en un liceo comercial.

“El tipo de alumno que llegó al liceo era distinto a lo esperado dentro del colegio, una diversidad muy grande, hubo alumnos que habían estado detenidos, delincuentes”.(directora Liceo B)

3. Principales acciones implementadas por los liceos durante su participación en el programa “Liceo Para Todos”

En general, en todos los establecimientos visitados -que partieron con el programa el año 2000- se están desarrollando gran parte de las líneas de acción que propone el Liceo Para Todos. Es así como lo más distintivo del programa es la línea asistencial cuya mayor expresión es la beca para los alumnos en riesgo de deserción. A través de esta línea se ha intentado apoyar a los alumnos con alto grado de vulnerabilidad a través de acciones, tales como construir una base de datos de alumnos, hacer seguimiento de los alumnos, intensificar visitas domiciliarias, apadrinar alumnos, entre otros.

Por otra parte, los recursos asociados al programa les han sido beneficiosos para la compra de útiles y material didáctico como también para el mejoramiento del espacio físico del liceo (pintura, reparación del mobiliario, construcción de salas, lugares de recreación, áreas verdes, etc.), condiciones que permiten hacer más agradables los espacios de trabajo, mejorando así las relaciones al interior del establecimiento.

Otro ámbito en el que los establecimientos han desarrollado variadas acciones es en la línea psicosocial. Los esfuerzos se han orientado a la incorporación de la “cultura juvenil” en la dinámica del establecimiento a través de la generación de espacios colectivos para que los jóvenes participen de las diversas acciones que les propone el liceo, tales como campeonatos deportivos, actividades culturales o sociales. Varios entrevistados señalan que estas estrategias han resultado muy productivas, porque los jóvenes al involucrarse se sienten identificados con el curso, con los compañeros, con el colegio, y finalmente no se van porque están a gusto con el colegio.

La línea psicosocial también ha servido para llevar a cabo acciones tendientes a mejorar la situación de los profesores al interior de los liceos. Es así como en dos de los liceos estudiados, dado importantes problemas de gestión interna y de desmoralización general del cuerpo docente, el trabajo que se ha potenciado ha sido el de mejoramiento del clima organizacional a través de mejorar la autoestima de los profesores.

Con respecto al ámbito pedagógico, todos los liceos manifiestan haber implementado de manera más o menos exitosa las iniciativas y estrategias pedagógicas que les ha propuesto el programa. En un inicio las principales estrategias implementadas se agruparon en dos tipos: aquellas vinculadas a los alumnos, y las asociadas a los docentes. Las primeras se han vinculado básicamente a utilizar herramientas para atender la diversidad de ritmos de aprendizaje de los jóvenes. Las segundas, se relacionan con

incentivar el perfeccionamiento docente para mejorar e introducir innovaciones en las prácticas de enseñanza al interior del aula.

A partir de lo anterior, especial relevancia ha tenido, en los dos últimos años, la línea de “restitución de saberes” o “nivelación reconstitutiva” a través de la cual los docentes se han sentido más cómodos para trabajar en grupos de nivel con alumnos con déficit de aprendizajes. Esta práctica, sugerida por el programa Liceo Para Todos, ha sido muy valorada por los docentes, para quienes este tipo de metodologías ha contribuido a solucionar un problema muy concreto dentro de la sala de clases.

Algo similar, en términos de valoración, ocurre con el trabajo de tutorías y monitores y reforzamiento para los alumnos, ya sea entre los propios compañeros, con ex - alumnos e incluso en algunas ocasiones padres. Sólo un colegio manifiesta que este trabajo no se ha logrado implementar porque ha habido rechazo de muchos profesores por el exceso de trabajo que demandan, o porque, según ellos, los niños más aventajados no están dispuestos a asesorar a los más débiles.

Por último, un aspecto que también ha sido desarrollado por los establecimientos incorporados al programa es la que tiene que ver con la vinculación con el entorno y la comunidad. Es así como el programa les ha dado la oportunidad de relacionarse con redes de apoyo externo, las cuales las han utilizado, también para mejorar la autoestima de los docentes y de los alumnos. Tales redes les han permitido generar un trabajo colaborativo ya sea en el ámbito institucional (universidades, consultorios, carabineros y otras autoridades) o en el empresarial.

Otro aspecto mencionado con respecto a la vinculación con la comunidad tiene que ver con a incorporación de los padres y apoderados al proceso educativo a través de iniciativa tales como: potenciar y afianzar al Centro de Padres, ejecutar talleres para padres, o invitarlos a participar de eventos o jornadas del establecimiento.

4. Los cambios ocurridos en los establecimientos gracias al “Liceo Para Todos”

La opinión de los entrevistados respecto a los cambios producidos por la implementación del programa es positiva, percibiéndose en ellos una apropiación de los principios fundamentales del Liceo Para Todos. Es así como hasta los más críticos señalan que el programa ha transmitido un cambio con respecto a la mirada hacia los alumnos en riesgo. Uno de los liceos manifiesta que se ha impulsado la idea de que todo lo realizado es en beneficio de los alumnos, por lo que permanentemente se están realizando acciones tendientes a motivar y entusiasmar a los jóvenes, ya sean actividades recreativas o pedagógicas (como por ejemplo, salidas pedagógicas) o bien, hermoseando las dependencias del liceo.

Otro cambio, respecto a la visión de los alumnos, producido por la incorporación del programa, revela que si bien existe el estigma de que estos colegios recibirían a jóvenes extremadamente vulnerables, al menos se ha tomado conciencia de que en vez de pensar el modo para expulsarlos, se les debe acoger e integrar de la mejor manera posible.

“Con el tiempo cambió la visión , hacia que eran alumnos que se acogían y que tenían que incorporarse al sistema con mejor rendimiento y asistencia, y cautelar que los alumnos que recibieran l beca tuvieran un mínimo interés en seguir estudiando”(UTP liceo B)

Con respecto al efecto en los docentes, la gran mayoría de los entrevistados coinciden en señalar que el Liceo Para Todos y sus Planes de Acción han ayudado mucho para organizarse y planificar mejor el trabajo docente.

Asimismo, con la transferencia de nuevas prácticas pedagógicas por parte del programa, los profesores perciben su accionar de otra manera, principalmente porque visualizan que han cambiado en su forma de hacer clases y su papel en el aula, pasando de ser un mero transmisor de información, a intentar posicionarse como un agente mediador de los aprendizajes de los alumnos.

Como se observa, todos los cambios ocurridos en los liceos gracias al LPT han sido positivos. Sólo un liceo identifica un cambio negativo a raíz del programa en cuanto para ellos la incorporación del a éste ha generado una disminución de la matrícula por mala fama, el ingreso de alumnos con un perfil distinto al de un liceo comercial y aumento de la violencia al interior del establecimiento.

5. Principales dificultades durante el desarrollo del “Liceo Para Todos” en los liceos

Uno de los principales nudos críticos que ha tenido el programa ha sido la tardanza en la llegada de los recursos a los establecimientos. Lo anterior les perjudica porque se planifican actividades que se van encadenado y que por la tardanza en la llegada de los recursos se les dificulta su ejecución. Frente a esta situación se constatan dos tipos de respuestas desde los liceos: paralizarse o realizar las actividades propuestas con recursos provenientes de otras fuentes. Por ejemplo uno de los establecimientos señala que no se quedan de brazos cruzados y que implementan las actividades a endeudándose para obtener los dineros.

Otra dificultad, superada en al menos 3 liceos, fue la reticencia inicial del cuerpo docente con respecto al programa Liceo Para Todos. Lo consideraban una estigmatización y un castigo, lo cual disminuyó considerablemente la autoestima general de los profesores que veían en ellos una forma en que el MINEDUC les decía que eran malos profesores. Sin embargo, como se ha señalado esta actitud se ha transformado con el tiempo, llegando a manifestar opiniones como la siguiente:

“Aquí tienen que estar justamente los mejores profesores, aquellos que no se desaniman, que saben que su misión es trabajar con el tipo de niños que tenemos”.(directora Liceo D)

Por último, un nudo crítico no menor y que cuestiona los fundamentos del programa, es la sensación de algunos docentes respecto de que el programa impondría el tema de la promoción de alumnos, para así disminuir los índices de reprobación.

“Hay que cumplir metas de promoción y nuestros alumnos tienen gran problemática, poca proyección de vida, bajo rendimiento y de alguna manera los profesores se sienten presionados a “tener que poner buenas notas” (UTP Liceo B)

“Mira nosotros los profesores sabemos que la gran mayoría de los niños que están en el Liceo Para Todos no tienen que repetir, en el fondo es como un paréntesis que tenemos grabado en nuestra mente de que hay que hacerlos pasar si o si.”(profesora, Liceo B)

Vinculado a lo anterior, los profesores sienten que el programa ha fallado en la transferencia de herramientas (psicológicas y metodológicas) respecto a como manejar o tratar a alumnos con dificultades, ya sea de aprendizaje o de conductas agresivas.

“Lo que me angustia profundamente es que a nosotros no se nos ha preparado para trabajar con este tipo de niños, sin embargo tenemos que hacerlo a través del ensayo y error. Cuantas veces nos habremos equivocado...Para mi sería genial que hubiera un psicólogo, médico, orientador, que se trabajara al núcleo familiar completo, hace falta mucha implementación de profesionales, no podemos trabajar nosotros solos, nadie nos ha preparado para esto, sin embargo tenemos que hacerlo a como de lugar”(profesora Liceo B)

6. Los aportes más valorados del “Liceo Para Todos” a los liceos

La principal fortaleza identificada por los entrevistados es la entrega de recursos por parte del Liceo Para Todos, tanto económicos a partir de las becas y Planes de Acción, como en la entrega de material didáctico y capacitaciones docentes. Este aspecto es considerado como una gran ayuda de parte del MINEDUC que se aprecia y agradece.

Uno de los establecimientos percibe que uno de los principales aportes del programa ha sido su apertura a la comunidad, en especial hacia los padres y apoderados. En este liceo se ha logrado la triada familia – liceo – alumnos, cambio que se lo atribuyen directamente a un efecto del Liceo Para Todos. Ellos han podido, en el último año, acercarse a los padres y apoderados a través de talleres de sexualidad, drogadicción, autoestima, comunicación, dónde asistió un importante número de familias.

“El Liceo Para Todos ha servido mucho porque la gente ha visto que pese a su pobreza hay una luz, por ejemplo cuando los apoderados han ido a cursos en la universidad y se le dan diplomas, es tan grande la satisfacción con el liceo que sé que puedo contar con ellos para lo que necesite en el liceo. Hay un lazo muy fuerte entre los apoderados y el liceo” (orientadora Liceo A)

Por último, si bien no es posible evaluar el impacto del Liceo Para Todos respecto de los indicadores de eficiencia interna, hay al menos un liceo que muestra orgulloso la obtención de resultados de mejoramiento en diversos indicadores, pero principalmente destacado es el aumento del SIMCE. Asimismo, la gran mayoría indica que se han disminuidos los índices de repitencia y han aumentado la asistencia.

IV. PLANES DE ACCIÓN EN LOS LICEOS

En esta sección se presenta la forma en que los establecimientos trabajan sus Planes de Acción. Tiene como propósito hacer una breve descripción del modo en que los formulan, las orientaciones que presentan, las estrategias implementadas, así como los nudos críticos presentes en su ejecución.

1. Formulación de los Planes de Acción

Según la gran mayoría de los entrevistados, los Planes de Acción son un instrumento que le permite a la comunidad educativa planificar y ejecutar acciones tendientes a disminuir la deserción escolar atendiendo a su propia realidad. En todos los casos observados, la formulación de estos Planes de Acción se ha ido perfeccionando con el tiempo y la experiencia, haciéndose cada vez más participativa en los establecimientos.

Sin embargo, los actores que participan en su formulación varían de un establecimiento a otro. En dos liceos participan la totalidad del cuerpo docente, en uno además son consultados los alumnos y los apoderados a través de encuestas, mientras que en el otro liceo la formulación del Plan de Acción la realiza el equipo directivo junto a un grupo reducido de profesores.

La dinámica que se desarrolla para la formulación de los Planes de Acción es básicamente la misma en todos los establecimientos y consiste en reuniones de trabajo o talleres donde se realiza una evaluación del Plan de Acción anterior y un diagnóstico de la situación actual del liceo, a partir de lo cual los participantes se agrupan por ejes temáticos.

En la totalidad de los casos, una vez elaborado el Plan de Acción se da a conocer a la totalidad del cuerpo docente, generalmente en la instancia de consejo de profesores. Sólo en un liceo se plantea que el Plan de Acción se da a conocer también a padres y apoderados.

2. Orientaciones de los Planes de Acción: continuidades y cambios

Las orientaciones de cada uno de los tres Planes de Acción formulados por los liceos han sido de cierto modo inducidas desde el nivel central del MINEDUC, respondiendo también a una cierta evolución experimentada por el programa Liceo Para Todos.

Tal como se señaló en la primera parte de este documento (punto 3.4) se pueden identificar al menos tres momentos respecto del énfasis entregado a la línea Plan de Acción. De esta forma, se puede hablar que detrás del Plan de Acción I existía la intención política de instalar el programa en los establecimientos y sensibilizar a los equipos para su participación. En el segundo Plan de Acción la hipótesis presente era que se convirtiera en un plan maestro abarcador de todas las iniciativas desarrolladas por el liceo. Por último, en el tercer Plan de Acción la hipótesis trabajada desde el MINEDUC era que funcionara como “soporte asegurador” de acciones mínimas y efectivas según los ejes del programa, adquiriendo una orientación tanto pedagógica como psicosocial, buscando en última instancia generar las bases para una posterior conexión con el sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión, iniciativa impulsada por el MINEDUC el año 2004 y que en la actualidad se encuentra en su etapa piloto.

Sin embargo, a nivel de los liceos estudiados esta evolución no se ha correspondido exactamente como lo propuso el nivel central del MINEDUC. Si bien se puede constatar la existencia de una evolución en los liceos con respecto a sus Planes de Acción, ésta ha sido en cierto modo más “lenta”, identificándose ciertas continuidades a lo largo del proceso.

En este sentido se puede hablar por una parte, de un proceso de apropiación progresiva por parte de los liceos de las líneas de acción del programa y sus fundamentos, pero además es posible plantear que los liceos traducen e interpretan dichas líneas de acuerdo a su realidad institucional y pedagógica, de forma tal que los resultados y efectos de las propuestas ministeriales a nivel de los establecimientos no siempre son los esperados por el nivel central.

Es así como se observa que en el primer Plan de Acción, la interpretación que los liceos hacen de la política tuvo una tendencia principalmente asistencial a partir del diagnóstico de la situación de deserción en el liceo y la búsqueda de mecanismos para palearla, donde el principal foco fue la ayuda económica a los alumnos con la Beca de Retención Escolar y otras ayudas materiales (alimentación, vestuario, útiles escolares). Junto con ello, los liceos estudiados también utilizaron el primer Plan de Acción como medio para establecer las condiciones de operación mínima del programa (mejora espacio físico, adquisición de materiales y equipamiento, mejora clima organizacional, convencimiento a la comunidad educativa respecto al programa, capacitación de profesores, mejora de disciplina), adquiriendo un carácter instrumental frente a las carencias materiales.

En cuanto al segundo Plan de Acción existen diferencias en torno a las orientaciones planteadas en cada uno de los liceos estudiados. Si bien en todos están presentes tanto el aspecto pedagógico, como el psicosocial y asistencial como dimensiones que permiten aumentar la motivación de los alumnos y por ende disminuir la deserción escolar, los énfasis varían de un liceo a otro.

De esta forma un liceo presenta como orientación principal el aspecto psicosocial, enfatizando principalmente en el tema de la acogida de los alumnos y la generación al interior del liceo de un clima de confianza y aceptación. Esta orientación surge de un diagnóstico realizado a los alumnos donde aparece el tema de la autoestima y la autoimagen como punto fundamental para el desarrollo de los aprendizajes.

Un segundo liceo presenta como orientación principal el tema de la gestión institucional donde el foco de preocupación era principalmente el cuerpo docente del establecimiento que se encontraba con problemas serios de autoestima y motivación laboral. Esta situación impedía el buen desarrollo del programa Liceo Para Todos en el establecimiento por lo que la decisión del equipo directivo fue trabajar con los profesores en los temas señalados para que una vez resueltos pudieran desempeñarse adecuadamente con los alumnos.

Otro liceo continúa en su Plan de Acción II con una orientación más bien asistencial. Este establecimiento identifica básicamente al programa Liceo Para Todos con la beca que entrega a los alumnos en riesgo de deserción, quedando en segundo plano el resto de las líneas del programa debido a que presentan un problema serio de convivencia interna caracterizado por los altos niveles de violencia

al interior del liceo. Este hecho los ha obligado a privilegiar el tema de la disciplina y la creación de un manual de convivencia interna en el segundo Plan de Acción.

Finalmente, el cuarto liceo enfatiza en dos aspectos: el pedagógico y el asistencial, de forma tal que se logra observar una cierta continuidad entre el primer y segundo Plan de Acción al incorporar paulatinamente aspectos propiamente pedagógicos orientados a la obtención de resultados de aprendizaje en sus alumnos con la incorporación de la metodología de proyectos. Sin embargo no dejaron de lado la línea asistencial, la cual se caracteriza por la generación de “bolsas de becas” para alumnos en condiciones de pobreza.

Es importante destacar que de los cuatro liceos analizados, éste último es el único que va más allá de los lineamientos propuestos por el programa Liceo Para Todos instaurando la metodología de proyectos como forma de obtener transversalmente aprendizajes en los alumnos.

Por último, el tercer Plan de Acción aparece en dos de los cuatro liceos como una continuación de los Planes de Acción I y II, mostrándose evoluciones mínimas en cuanto a las orientaciones de éstos. En uno de ellos sigue existiendo como nudo crítico en la ejecución el tema de la disciplina y violencia interna del establecimiento por lo que la orientación del Plan de Acción continúa siendo mejorar la convivencia y disciplina escolar. En el otro liceo sigue primando el aspecto psicosocial como el fundamento para el logro de aprendizajes, por lo que su foco es la realización de talleres con alumnos y apoderados.

Sin embargo, en los otros dos liceos es posible observar una cierta evolución de la orientación del Plan de Acción III hacia la integración de los aspectos asistenciales, psicosociales y pedagógicos. En uno de los liceos aparece como superado el nudo crítico relacionado con la gestión institucional y el clima organizacional del liceo, lo cual les permitió orientar las acciones de este tercer Plan de Acción en el aspecto pedagógico, principalmente con la incorporación de la formación dual, el aprendizaje de servicio y las tutorías entre pares como formas para aumentar la motivación de los alumnos y mejorar su autoestima.

El segundo liceo muestra una tendencia a la integración de los aspectos asistenciales, psicosociales y pedagógicos a partir de la consolidación de la metodología de proyectos como base fundamental para la mejora en los aprendizajes de los alumnos, lo cual se complementa con todo un trabajo en el tema asistencial y psicosocial articulado a partir de concursos y campeonatos internos por curso.

Es sólo en estos dos liceos mencionados anteriormente que se puede hablar del Plan de Acción III como un plan maestro que ordena y coordina las actividades realizadas al interior del establecimiento. Lo cual se corresponde con el segundo momento de la evolución de la línea Plan de Acción impulsada por el nivel central del MINEDUC, mencionado al inicio de esta sección.

Por lo tanto se aprecia la existencia de un cierto desfase entre los establecimientos y los lineamientos del MINEDUC, lo que estaría indicando que la velocidad con la que los liceos se apropian de las iniciativas es menor a la esperada desde el nivel central.

Cuadro N° 4: Evolución de las orientaciones de los Planes de Acción

Liceos	Plan de Acción I	Plan de Acción II	Plan de Acción III
Liceo A	Asistencial	Psicosocial	Psicosocial
Liceo B	Asistencial	Asistencial	Asistencial
Liceo C	Asistencial	Pedagógico - Asistencial	Pedagógico integral
Liceo D	Asistencial	Gestión institucional	Pedagógico

3. Estrategias de prevención del fracaso escolar implementadas por los liceos a partir de los Planes de Acción

Si bien todas las estrategias impulsadas por el liceo a partir del Plan de Acción están orientadas en última instancia hacia prevenir el fracaso escolar en los alumnos, es posible identificar tres ámbitos de acción del liceo donde se desarrollan estrategias específicas para aumentar la motivación de los alumnos y retenerlos dentro del sistema escolar. De esta forma los ámbitos de acción identificados son: alumnos, liceo y entorno.

- *Estrategias dirigidas hacia los alumnos:*

Con respecto a los alumnos, las principales estrategias desarrolladas por los liceos para evitar el fracaso escolar son de carácter pedagógico, asistencial y psicosocial, las cuales apuntan a generar las condiciones necesarias para que el alumno se mantenga en el sistema educacional y desarrolle las competencias básicas para afrontar el mundo luego de terminar su enseñanza media.

Dentro de las estrategias de *tipo pedagógico* se encuentra presente en todos los liceos la nivelación restitutiva de saberes²¹. En dos liceos está presente la tutoría entre pares y en uno además se encuentra el aprendizaje de servicio y la formación dual.

Pero también existen iniciativas particulares a cada liceo como por ejemplo el trabajo con metodología de proyectos por subsector, la modificación del currículum hacia el área artística, las salidas pedagógicas hacia lugares de interés para los alumnos (museos, monumentos) y el reforzamiento en el área de lenguaje a partir de lecturas mensuales.

Lo que se encuentra detrás de todas estas iniciativas es una modificación de las metodologías de enseñanza establecidas en el establecimiento hacia metodologías activo participativas orientadas a lograr en los alumnos un aprendizaje significativo.

“Yo trabajo con los profesores para que se produzca en clases una interrelación entre el profesor y el alumno y que el rol del profesor sea facilitador del aprendizaje y no un pasante de materia. La idea es que entre la cultura de su barrio y la del colegio no haya un salto tan grande, por eso hay que integrarlo, acogerlo y asumir esa realidad y con eso trabajar”. (UTP Liceo D)

²¹ El “Plan de nivelación restitutiva de saberes” tiene como finalidad compensar y restablecer las falencias educativas en competencias y habilidades en lenguaje y matemáticas de los alumnos de primero medio para así generar mejores condiciones para la permanencia y el recorrido en la enseñanza media.

Por otra parte, las estrategias de *tipo asistencial* se orientan hacia los alumnos de más escasos recursos y en riesgo de desertar. La principal estrategia presente en los cuatro liceos estudiados es la Beca Liceo Para Todos. En sólo un liceo aparece como una estrategia asistencial la canalización de todos los recursos provenientes de entidades externas – especialmente JUNAEB- e internas (Centro de Padres y Apoderados) bajo el criterio del riesgo de deserción. Es decir, al alumno en riesgo de abandonar el liceo se lo dota con una batería de ayudas como medio para paliar su condición de pobreza no sólo económicamente, sino que a través de ayudas materiales y de alimentación.

Cabe destacar que si bien la gran mayoría de los docentes y directivos considera a la Beca Liceo Para Todos como una herramienta para retener a los alumnos, hay otros que ven en ella un elemento injusto ya que debe entregarse a alumnos sin mérito, quienes muchas veces utilizan el dinero en cosas que no son los útiles o materiales escolares. Asimismo, este grupo de profesores y directivos indican que los padres están pendientes de la beca porque muchas veces son ellos los que gastan el dinero en cosas que faltan en los hogares o para mantener negocios informales.

Para el resto de los liceos, la beca es un apoyo y la valoran mucho porque les permitió focalizar a través de la implementación de una política de discriminación positiva.

Por último, las estrategias de *tipo psicosocial* orientadas a los alumnos apuntan básicamente al aumento de la motivación de los alumnos por asistir al liceo, unas a partir del trabajo en torno a la autoestima, otras a partir de actividades recreativas.

En tres liceos aparece la formación de un grupo o comité que se preocupa directamente de la inasistencia de los alumnos o de su bajo rendimiento, ya sea a partir de la creación de un grupo de bienestar, un sistema de premios por asistencia o de un profesor a cargo del tema. Todas estas iniciativas apuntan a que el alumno sienta que en el liceo existe una preocupación por él.

Otro tipo de estrategias implementadas en el tema psicosocial se orientan a generar un clima de confianza y acogida de los alumnos dentro de la comunidad educativa. En dos liceos aparece el trabajo en talleres de autoestima, sexualidad, manejo de conflictos con los alumnos, los cuales pueden ser a cargo del orientador del liceo o bien de un psicólogo contratado para este efecto.

Un tercer tipo de estrategias psicosociales son aquellas que buscan la identificación del alumno con su liceo y hacer que se sienta a gusto en él. En tres de los cuatro liceos estudiados aparece el tema recreacional como una forma de generar identidad de liceo a partir de la participación de los alumnos en actividades deportivas o musicales a través de las cuales pueden competir en campeonatos escolares organizados por la comuna representando a su liceo. En un caso aparece como estrategia para generar una identificación de los alumnos con su liceo el rescate del nombre original del establecimiento (el que se había perdido con el tiempo al ser nombrado sólo por su número) y el diseño de una nueva insignia.

“Le buscamos por todos lados para que nadie se queje de que en este colegio no tengo nada que hacer, los chicos más complicados y con más riesgo son los que más disfrutan con el deporte, cuando ellos compiten por su curso, ese chico no le falta nunca más a clases, sabe que

tiene que venir a competir por su curso, si no viene y perdieron se siente culpable". (director Liceo C)

- *Estrategias dirigidas hacia el Liceo como organización*

Las estrategias desarrolladas hacia el liceo como organización se orientan principalmente al tema de la gestión escolar, pero también al apoyo psicosocial de los profesores.

Las estrategias de *gestión* aparecen principalmente con el fin de mejorar la dinámica interna del establecimiento, específicamente en el trabajo del cuerpo docente. En dos liceos están presentes este tipo de estrategias y apuntan principalmente al mejoramiento del clima organizacional y la motivación de los profesores a partir de talleres de resolución de conflictos y talleres de mejora de la autoestima a cargo generalmente de especialistas.

Las estrategias de gestión aparecen de forma especialmente marcada en uno de los liceos estudiados, donde el hecho de ser un liceo focalizado y participar en el programa Liceo Para Todos era considerado por todos los miembros del cuerpo docente como un estigma y un castigo, ya que veían de este programa sólo la obligación de recibir a todo tipo de alumnos. Esta visión generó gran resistencia a trabajar en las líneas del Liceo Para Todos, convirtiéndose en un nudo crítico para su ejecución. A partir de esta situación, el equipo directivo debió trabajar intensamente en mejorar la autoestima del cuerpo docente y darles a conocer el verdadero sentido que tiene el programa Liceo Para Todos.

Otra estrategia de este tipo apunta hacia el mejoramiento de la comunicación interna. Dos liceos han desarrollado este aspecto, uno a partir de la elaboración de un boletín informativo de las actividades pedagógicas realizadas y el otro liceo a partir del establecimiento de instancias informativas dentro de los GPT²².

Una tercera estrategia de gestión aparece en un liceo donde se han conseguido horas adicionales para que los profesores puedan desarrollar trabajo en equipo con el fin de coordinar y complementar acciones pedagógicas para los alumnos.

- *Estrategias dirigidas hacia el entorno del liceo*

En todos los Planes de Acción de los liceos estudiados aparece como tema el trabajo con el entorno del establecimiento, ya sea a partir de la formación de redes de apoyo institucionales, como de la participación de los padres y apoderados en las actividades desarrolladas por el liceo.

Las estrategias relacionadas con la *generación de redes de apoyo* institucionales aparecen en tres de los cuatro liceos y se orientan a obtener ayuda externa tanto a partir de apoyo profesional en las iniciativas impulsadas (Universidad Silva Henríquez, Universidad de Santiago), como a través de aportes económicos o materiales para la realización de actividades (empresas vinculadas a las especialidades técnico profesionales).

²² Grupos Profesionales de Trabajo: reuniones de desarrollo profesional de docentes implementados en todos los liceos a partir de 1995.

Además, en dos liceos la generación de redes de apoyo aparece como fundamental en el tratamiento de los alumnos con mayores problemas ya sean psicológicos o de drogadicción, donde principalmente son organizaciones vinculadas a la Iglesia Católica.

Con respecto a las estrategias dirigidas a *padres y apoderados*, la mayoría de los liceos plantean la necesidad de contar con su apoyo en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos, pero también en la participación en las actividades desarrolladas por el liceo. Sin embargo este tipo de estrategias son las que se muestran más débiles en tres de los cuatro liceos estudiados.

Sólo en un liceo las estrategias dirigidas hacia aumentar la participación e involucramiento de los padres y apoderados con el liceo ha dado resultado positivo. Este liceo se ha planteado abrirse a la comunidad como una política institucional de acogida, realizando actividades recreativas y talleres para padres y apoderados en torno a las más diversas temáticas.

4. Nudos críticos en la implementación del Plan de Acción

Los nudos críticos en la implementación del Plan de Acción presentes en los establecimientos estudiados son básicamente de dos tipos: participación y recursos.

La mayor dificultad identificada por los entrevistados ha sido lograr que la totalidad del cuerpo docente del establecimiento se involucre activamente en la línea y las actividades desarrolladas a partir del Plan de Acción. Si bien se plantea que el nivel de participación ha ido aumentando con el paso del tiempo, persiste al menos en dos liceos una participación fragmentada del cuerpo docente, la cual se da principalmente entre los profesores jóvenes y aquellos que pertenecen al equipo directivo.

También se plantea como un nudo crítico la falta de participación de los padres y apoderados. Sólo un liceo se encuentra conforme con la forma en que los padres y apoderados, especialmente el Centro de Padres, ha participado en las actividades propuestas por el liceo, siendo un miembro activo de éstas. Los tres liceos restantes declaran tener serias dificultades en este aspecto, pues el apoderado es un actor ausente en el desarrollo pedagógico del alumno.

En cuanto al tema de los recursos, en dos liceos se plantea que el retraso en la entrega del monto asignado por el Plan de Acción ha dificultado la ejecución de éste, especialmente en cuanto al cronograma establecido, impidiéndoles desarrollar la totalidad de las actividades propuestas y por ende cumplir a cabalidad con las metas que se propusieron en su formulación.

Por último existe un liceo que plantea que han enfrentado como una dificultad en la ejecución del tercer Plan de Acción el haber planificado más de lo que realmente están en condiciones de cumplir, en el sentido de plantearse un número elevado de actividades por cada uno de los objetivos propuestos.

V. INCIDENCIA DEL PLAN DE ACCIÓN EN LOS LICEOS

1. Lugar que ocupa el Plan de Acción dentro del liceo hoy en día

En los liceos estudiados, el Plan de Acción es considerado como una herramienta de gran utilidad que les permite ordenarse, tanto en la planificación de actividades como en su ejecución. Sin embargo, el grado de incidencia del Plan de Acción al interior del liceo difiere de un establecimiento a otro.

En dos liceos se puede establecer que el Plan de Acción actúa efectivamente como una carta de navegación del accionar general del liceo. Es decir, funciona como el plan maestro a partir del cual se definen la totalidad de las actividades desarrolladas por éste.

En estos establecimientos el Plan de Acción ha logrado compenetrarse con el PEI del liceo generando una coherencia total en cuanto a las metas que se esperan lograr. Permite la jerarquización de prioridades y da pie para la incorporación de nuevas iniciativas, ya sean provenientes del MINEDUC, o de otras instituciones.

“Tiene que haber una jerarquización de lo que te ofrecen y es tarea de los UTP ver eso, hay harta oferta, harto apoyo pero si tu no jerarquizas te llenas de tareitas y te olvidas de las grandes tareas, te desgastas en pequeñas batallitas y olvidas lo importante que son las metas que te propusiste”(UTP Liceo D)

Sin embargo existen dos liceos en que el Plan de Acción, si bien es importante, no constituye una carta de navegación propiamente tal dentro del liceo sino que más bien es un complemento acotado a la ejecución del programa Liceo Para Todos. En este sentido se puede hablar de un Plan de Acción como un instrumento que les permite ordenarse y planificarse en lo que al Plan de Acción se refiere y no al conjunto de actividades e iniciativas impulsadas en el establecimiento.

2. Incidencia del Plan de Acción en la gestión pedagógica e institucional del establecimiento

Uno de los principales aportes de la existencia de un Plan de Acción asociado al programa Liceo Para Todos en los establecimientos ha sido sin duda la incorporación en mayor o en menor medida de la lógica de proyectos en el trabajo habitual de los establecimientos. En este sentido, se puede observar que ha existido una evolución en los liceos a medida que han ido adquiriendo experiencia en la formulación de los Planes de Acción. Incluso en uno de los liceos estudiados esta lógica de proyectos ha traspasado los límites del programa y se ha expandido como una metodología de trabajo a nivel de los alumnos.

En cuanto a la incidencia del Plan de Acción en la *gestión pedagógica* del establecimiento, es posible observar que en los cuatro liceos existen modificaciones en las prácticas pedagógicas impulsadas a partir de las iniciativas presentes en los Planes de Acción, fundamentalmente en cuanto a la incorporación de metodologías activo participativas orientadas a la generación de aprendizajes significativos en los alumnos. En este sentido, los cuatro casos observados plantean dentro de su Plan

de Acción la adopción de prácticas pedagógicas más motivantes y que despierten el interés de los alumnos.

Sólo en uno de los liceos analizados aparece el tema del mejoramiento de los resultados de aprendizaje a partir del SIMCE como una meta a alcanzar, en los otros tres este tema no es fundamental, considerando el tipo de liceo que son y los alumnos con los que trabajan.

“Yo no digo fracaso cuando nuestro puntaje en la PSU no es comparable con el de otros liceos, tampoco el SIMCE, porque la misión no es esa, nuestra misión es brindar la mejor calidad del servicio educacional que estamos entregando para que los niños tengan en el futuro mejores posibilidades de vida, mejores condiciones de vida, que no se queden en el camino, que terminen 4º medio”.(directora Liceo D)

Por otra parte, en cuanto a la incidencia del Plan de Acción en la *gestión institucional* del establecimiento es posible identificar dos liceos en los que claramente el Plan de Acción les ha permitido mejorar en sus aspectos organizacionales, principalmente a nivel de trabajo en equipo entre profesores el que se ha visto mejorado e intensificado, rompiéndose así el aislamiento pedagógico en el que se encontraban anteriormente y permitiendo la coordinación entre sectores y subsectores. Esto ha sido principalmente gracias a la generación de instancias de trabajo en conjunto a partir del establecimiento de horas laborales específicamente para ello.

En uno de estos liceos además es posible observar que gracias a los dos primeros Planes de Acción implementados se ha logrado una mejora en el clima organizacional del establecimiento, existiendo en la actualidad una mejor disposición por parte del cuerpo docente para trabajar en el marco del programa Liceo Para Todos.

“Todos los personajes que trabajan en una unidad educativa, que es focalizada, que es Liceo Para Todos, tienen que tener una mirada distinta y otra forma de trabajar, por lo tanto desde el 2002 nos centramos en trabajar el tema de acogida para los profesores, cambiar mentalidad de la gente. Ese fue un trabajo arduo que aun no está completo”. (directora Liceo D)

VI. LAS LÓGICAS DE ACCIÓN TRAS EL TEMA DE LA DESERCIÓN ESCOLAR

El presente capítulo realiza un análisis de las lógicas de acción que están tras la puesta en marcha del programa Liceo Para Todos y los Planes de Acción en los distintos liceos visitados. En el contexto de este estudio, hablar de lógicas de acción es referirse al modo en que cada colegio ha asumido el programa Liceo Para Todos, y en específico, la manera en que han guiado la implementación de los Planes de Acción como estrategia de prevención del fracaso escolar durante los años en los que han participado del programa.

Así, a partir del modo en que lo han asumido, es posible identificar dos tipos de lógicas de acción: “*pasiva*” y “*proactiva*”. Este concepto sugiere que las lógicas asumidas por cada liceo van a depender de la mirada que tienen los docentes y directivos del proceso de deserción escolar, como también del modo en que hacen frente al problema.

Por lo tanto, en la primera parte de este capítulo, se entregan las opiniones de los liceos visitados respecto de la deserción escolar, a través de la identificación de las causas o factores que estarían asociados al abandono escolar, y posteriormente, se hace una descripción de las limitaciones que tendrían los distintos establecimientos para prevenir o revertir situaciones de deserción.

Es así como, a través de esta mirada, que explica el origen del proceso de abandono escolar, se obtienen luces respecto del lugar desde dónde el liceo asume los objetivos y fundamentos del Liceo Para Todos y también entrega evidencias respecto del sentido en el que se conciben y dan forma a los Planes de Acción en cada establecimiento.

1. Causas de la deserción: una mirada desde los equipos directivos y docentes

La problemática de la deserción es reconocida, en todos los liceos visitados, como un tema que afecta a una minoría de los alumnos, y las explicaciones que de ella se dan tienen matices al interior de todas las comunidades educativas.

Una primera constatación al momento de revisar los discursos de profesores y directivos de los establecimientos visitados, es que en su gran mayoría coinciden al identificar las causas que estarían provocando el fracaso escolar y su desenlace en el abandono del sistema educativo. Son cuatro las razones que tienen mayor gravitación en la interrupción del ciclo escolar en la enseñanza media: necesidad o problemas económicos, interés del joven por trabajar, falta de motivación por el estudio y, en el caso de las mujeres, el embarazo y la maternidad. Todas ellas coinciden con las razones identificadas por varias mediciones en torno a este mismo tema, tales como la encuesta CASEN o los estudios realizados por el Instituto Nacional de la Juventud (INJUV) y además han sido discutidas y analizadas ampliamente en el contexto del programa Liceo Para Todos. Es así como los estudios dan cuenta de factores asociados a la deserción que se derivan de situaciones en tres esferas sociales: la familia, la escuela y el mercado del trabajo.

A continuación se detallan brevemente las principales causas asociadas a la deserción nombradas por los entrevistados en el contexto del estudio y que operan en tres esferas: familiar, escolar y entorno.

a. Factores familiares que inciden en la deserción

El factor más mencionado por los entrevistados que gatillaría la deserción de los jóvenes refiere al bajo nivel de ingreso de las familias de origen. Este hecho produce la necesidad de generar ingresos alternativos inmediatos, motivados por situaciones como la cesantía o enfermedad de los padres, lo que presionaría al joven estudiante a insertarse, informal y precariamente, en el mercado laboral. Desde esta perspectiva, estudiar y trabajar al mismo tiempo serían incompatibles con un buen rendimiento escolar, ya que debido al tiempo que le dedican al trabajo, disminuyen su nivel de asistencia, se atrasan con respecto a sus compañeros de nivel, disminuye su rendimiento y, por lo tanto, aumenta la probabilidad de repetir y con ello muchas veces deviene la deserción.

Otro elemento que pone al trabajo en el centro de los factores asociados a la deserción, se vincula con el hecho de que éste se constituye, además de un soporte económico para las familias, en una herramienta que les permite a los jóvenes acceder a bienes de consumo muy preciados entre ellos y que están fuera del presupuesto familiar (música, ropa, cigarrillos). En este contexto, algunos profesores señalan que el dinero que obtienen se constituye en una fuente de independencia que los hace cuestionarse de alguna manera la utilidad de estudiar.

Un tercer factor asociado a este tema tiene que ver con el embarazo adolescente. De acuerdo con la opinión de los profesores y directivos, las jóvenes embarazadas no desertan porque sean expulsadas del liceo sino debido a problemas generados por el embarazo y la crianza de los hijos. Según los entrevistados, en muchos casos ellas no tienen quién les cuide a los hijos/as mientras asiste al liceo o bien habrían intentos, de parte de ellas, de imitar modelos maternos (en muchos casos las jóvenes desertoras son hijas de madres adolescentes). Es decir, el abandono por embarazo se asocia a factores vinculados a la constitución, comunicación y relaciones al interior del hogar. Es así como la decisión de abandonar el sistema escolar sería tomada por las adolescentes, sin presión del liceo, ya que el MINEDUC prohíbe expulsar a las jóvenes embarazadas.

Un último otro factor vinculado con los entornos familiares se relaciona con el hecho de que algunos docentes identifican como causa de la deserción el bajo interés de los padres por involucrarse en la educación de sus hijos. Esto se asocia con el bajo nivel educativo alcanzado por gran parte de los integrantes del grupo familiar, lo que dificulta en muchos casos la disposición de algún familiar de constituirse en una instancia de apoyo o de monitoreo de la práctica escolar.

A estos entornos familiares de bajo capital cultural deben sumarse además conflictos por la “fragilidad” de estas familias, esto es, un entorno de extrema pobreza, familias constituidas de manera inestable, con problemas de alcoholismo, drogadicción, delincuencia y violencia doméstica.

b. Factores escolares que influyen en la deserción

Los factores escolares que se asocian que identifican a la deserción, se vinculan con problemas de inasistencias frecuentes, repitencia (especialmente en 1º medio), conflictos disciplinarios reiterados y poca motivación al estudio de parte de los alumnos en riesgo. Todos ellos son aspectos del mundo escolar que contribuirían, según los profesores, a aumentar la sensación de los jóvenes de estar perdiendo el tiempo al interior de un sistema escolar que no les entrega herramientas suficientes para

tener reales oportunidades en el mundo laboral, o que les impide obtener beneficios inmediatos a partir de actividades fuera del sistema.

“Nuestros alumnos vienen de la población Volcán 1, 2 y 3 y la droga allá es el pasadizo más grande que hay, tengo alumnos que dicen para qué tanto estudio y payasadas si con la droga voy a ganar 10 veces que lo que me van a pagar apatronado, para ellos no es un incentivo estudiar, vienen a ocupar un espacio porque los mandan sus padres, no porque quieran.”
(profesora, liceo B)

c. Entornos: drogadicción y violencia

Finalmente, otro factor que según docentes y directivos explica la deserción, tiene que ver con la influencia de los entornos “peligrosos y conflictivos” en el que habitan los jóvenes. Según algunos entrevistados entornos vinculados a la droga, el micrográfico, la delincuencia y la violencia, son muy perjudiciales para los jóvenes, ya que los “seducen” para abandonar sus estudios e incorporarse al mundo de la calle, tanto como traficantes como consumidores.

2. Las Lógicas de acción: ¿Hasta dónde puede intervenir el liceo para evitar la deserción?

Tras las interpretaciones y explicaciones de los establecimientos respecto de los factores asociados a la deserción, es posible identificar al menos dos lógicas desde dónde el liceo asume su ámbito de acción y limitaciones en relación al fenómeno del abandono escolar. Para efectos de este estudio, se hablará de una lógica “pasiva”, dónde se perciben directivos y docentes que declaran sentirse más bien superados por las circunstancias que les toca vivir al interior de la comunidad educativa y, una lógica “proactiva”, en aquellos casos en que los integrantes del cuerpo docente sienten que pueden hacer frente a la deserción.

Para entender estas lógicas de acción, surge la pregunta inicial *¿qué puede hacer el liceo y sus profesores frente a los factores que motivan el abandono escolar?*

a. “No nos han preparado para trabajar con este tipo de niños”

Frente a los factores o causas de deserción mencionados anteriormente, hay directivos y docentes que trasladan hacia el entorno, las familias o las capacidades y competencias individuales de los alumnos, las razones del fracaso escolar. Desde esa perspectiva, no es mucho lo que el liceo puede hacer para prevenir la deserción ya que se externalizan las responsabilidades y los docentes asumen un papel pasivo frente a las estrategias asumidas.

Este discurso se percibe claramente en uno de los establecimientos visitados, dónde los docentes y directivos se sienten superados por las circunstancias y condiciones del medio en el que les toca trabajar y creen que las estrategias que asumen tienen un claro límite de impacto en la población en riesgo de desertar. Los entrevistados se sienten solos e impotentes frente a factores que desde su experiencia docente, no pueden manejar.

"Nosotros como profesores no tenemos herramientas, tendría que haber un equipo interdisciplinario par poder trabajar con ellos, no es un guetto, es darle a ellos lo que realmente necesitan con la gente que tenga las competencias...yo digo debería haber un internado de lunes a viernes que salgan sábado y domingo, menor contacto con la familia, donde el colegio tenga la posibilidad de instalar perspectivas de vida, orientaciones, fortalecer valores necesarios para construir una sociedad" (Directora liceo B)

A partir de tales percepciones resulta interesante conocer la forma en que este tipo de liceos pone en marcha variadas estrategias y acciones que estarían contribuyendo, limitadamente, a intervenir en los motivos de deserción.

Es así como por ejemplo, frente a las causas relacionadas con las variables económicas, estos docentes y directivos sienten que, si bien la beca que entrega el LPT ayuda a evitar la deserción de algunos alumnos, más bien, lo que hace es generar ciertas externalidades al interior del liceo. Esto se ilustra en los casos en que los apoderados, mes a mes se aparecen por el liceo para vigilar la entrega de la beca a sus hijos. Actitud que en varios casos es rechazada por los docentes, dado que la beca se pensó para cubrir los gastos en útiles y materiales de los alumnos, pero que para otras visiones, resulta natural que se utilice para cubrir otras necesidades familiares y así lograr el efecto de que no se presione a los hijos a trabajar

"La beca ha sido una solución porque cubre la necesidad económica de las familias. El dinero no es solamente para que el niño se compre sus útiles escolares, sino para que la familia tenga gas, agua y no lo presione a trabajar y a desertar".(UTP liceo B)

Para el caso del embarazo adolescente varios entrevistados indicaron que no hay mucha posibilidad de intervenir dada la existencia de modelos de madres que también tuvieron hijos tempranamente. Asimismo se insiste en señalar que se hace lo posible para que las alumnas embarazadas se queden en el establecimiento o vuelvan una vez que han tenido su hijo/a, a través de acciones tales como, ajustar las pruebas a su disponibilidad, perdonando sus atrasos e inasistencias, flexibilizando horarios, dando permisos para amamantar y disminuyendo el nivel de exigencia.

Uno de los aspectos más difíciles de enfrentar como liceo, para estos docentes y directivos, es el entorno en el que se desenvuelven los jóvenes en riesgo de desertar. Ellos lo califican de extremadamente "conflictivo y peligroso", principalmente por los altos niveles de tráfico de droga y delincuencia con la que lo asocian. Frente a esta realidad el trabajo llevado cabo por los liceos es de enfatizar la disciplina (mejorar el Manual de Convivencia) y el trabajo transversal con valores.

Sin embargo, si bien reconocen que ha habido mejoras en lo que respecta a la disciplina de los liceos (al menos ya no vienen con armas y han bajado los niveles de violencia interna), se sienten superados por las circunstancias y condenados a recibir a este "tipo de niños" y no poder hacer mucho con ellos. Estos liceos y sus docentes estigmatizan a parte de su comunidad educativa, alumnos y apoderados, sin considerar las consecuencias que esto trae al poner una barrera infranqueable entre estos alumnos y el acceso a nuevas y mejores oportunidades que el liceo les debiera entregar.

“Tuvimos varios alumnos delincuentes, que habían estado ya en la cárcel. Ellos, los “delincuentes” influncian a otros alumnos, ocurrieron cosas como que parecieron armas en las salas de clases, fueron avisados por otros alumnos con mucho temor”(directora liceo B).

“...los apoderados cuando vienen se ven cándidas palomas, pero nosotros sabemos que en esa población todo el mundo está involucrado en el microtráfico”(directora liceo B)

“Nuestros alumnos viene de la población Volcán 1, 2 y 3, y la droga allá es el pasadizo más grande que hay, tengo alumnos que dicen para qué tanto estudio y payasadas si con la droga voy a ganar 10 veces que lo que me van a pagar apatronado, para ellos no es un incentivo estudiar, vienen a ocupar un espacio porque los mandan sus padres, no porque quieran.(profesor liceo B)

Por último, frente a los factores relacionados con el ámbito escolar se los asocia con las formas de relación que existen al interior de los hogares, a las capacidades intelectuales de origen de los alumnos o a los riesgos del entorno. Así, los factores que motivan la repitencia, las inasistencias, las dificultades de aprendizaje o la mala conducta se encuentran fuera del alcance del propio liceo y sus prácticas pedagógicas. El problema se originaría entonces irremediamente fuera del liceo y es poco o nada lo que ellos pueden hacer.

Tras este tipo de actitud frente al fracaso escolar, hay también una crítica velada a las líneas de acción implementadas por el MINEDUC. Algunos profesores cuestionan la política ministerial al afirmar que el protagonismo que se entrega a los alumnos, en el contexto de la reforma, limita la autoridad del profesor y deslegitima las sanciones tradicionales a la conducta o al rendimiento.

“Somos Liceo Para Todos, no podemos hacer nada, si el director toma una medida disciplinaria el MINEDUC o la Corporación interviene y siempre tendrá razón el alumno.”(Directora liceo B)

“Mira nosotros los profesores sabemos que la gran mayoría de los niños que están en el LPT no tienen que repetir, en el fondo es como un paréntesis que tenemos grabado en nuestra mente de que hay que hacerlos pasar si o si.”(Profesora liceo B)

Para ellos estas políticas ministeriales, que limitan la aplicación de medidas severas tales como la repetición de curso y la expulsión del establecimiento, les sirven de excusa para no hacerse responsables de los malos resultados o de justificación de sus poco eficientes intervenciones.

Tal como se observa, los docentes y equipos directivos de este liceo identifican claramente los motivos o el origen de la deserción escolar, pero sienten que su accionar está limitado por que los factores a intervenir son externos o independientes a su quehacer educativo. Es decir, vinculan la deserción escolar con elementos que se encuentran fuera del ámbito de su responsabilidad y frente a los cuales se sienten sobrepasados ya que exigen acciones y funciones para las cuales no fueron formados o que no son propios de la labor pedagógica.

Frente a esta visión, toda acción o estrategia asumida por el liceo en pos de mejorar la situación de estos alumnos, resulta muy poco eficiente. Centrándose sólo en aspectos disciplinarios y conductuales

(por ejemplo, mejorar el Manual de Convivencia o hacer que se respeten los horarios de las clases), se logran reforzar los aspectos normalizadores del quehacer escolar, sin duda muy necesarios para el funcionamiento óptimo de los liceos, pero no se logra generar un impacto real en las expectativas de los profesores frente a sus alumnos o en las motivaciones de los jóvenes por continuar estudiando.

b. “No podemos darnos el lujo de tener todo esto y perder, no podemos estafar a estos chicos”

La segunda lógica, de tipo *proactiva*, se da en tres de los liceos visitados, con más énfasis en unos que en otros. Esta lógica cuenta de que, si bien los docentes y directivos reconocen que existen variables estructurales donde el establecimiento no podría intervenir, hay todo un cúmulo de factores causantes de deserción de los cuales el liceo puede hacerse cargo y mejorar los resultados. Es decir, son docentes y directivos, que en algunos casos son capaces de internalizar la responsabilidad o de al menos darse cuenta del efecto que pueden tener sus estrategias en este tipo de alumnos.

“El colegio no se puede permitir el lujo de tener todo esto y perder, no hacerlo, fallar y no tener logros, no podemos estafar a estos chicos que ya han sido estafados toda su vida y en todos los ámbitos, no podemos estafar estos niños quines su futuro depende de lo que hagamos con él, si no cerramos el colegio”.(director liceo C)

“Primero los acogemos sabiendo que tienen problemas, les brindamos primero ayuda con su grupo curso con su profesor, jefe, luego con la orientadora, luego se llama al apoderado para trabajar juntos, redes de apoyo externas (psicólogo), inspectores generales. Cuando la cosa no da más veo yo el caso y doy una última oportunidad, a veces el niño esa última la aprovecha y sale y otras veces se mantiene porque aprendió a ser así”.(director liceo D)

Es así como frente a los diversos motivos u orígenes del problema de la deserción, los profesores y directivos asumen su responsabilidad y, sobre todo, identifican claramente sus límites de acción. Perciben que pueden neutralizar o palear al nivel del liceo los factores que motivarían la deserción juvenil.

Por ejemplo, frente al tema de los jóvenes consumidores de drogas ilícitas, asumen que por muchas estrategias que asuma el liceo (charlas de prevención, conversaciones con psicólogos, etc), si estos esfuerzos no son apoyados desde el hogar, no hay efectos positivos, es decir, los jóvenes si quieren desertar lo hacen y es muy difícil convencerlos de reintegrarse al sistema.

Algo similar ocurre con las variables vinculadas con los temas de embarazo y conflictos en las relaciones familiares, ya que si bien se hacen esfuerzos por palear ciertas situaciones (flexibilizar el año escolar o dar facilidades de reintegración), los docentes sienten que estos son elementos no manejables por el liceo por lo tanto, escapan su ámbito de acción.

Distinto es el caso por ejemplo de lo que ocurre con las variables económicas, los docentes declaran que utilizan la beca del LPT y otros recursos (becas de locomoción, almuerzos de JUNAEB, dineros del CCPAA) con el fin de evitar que los jóvenes ingresen al mundo laboral por tener que conseguir dinero

para financiar sus estudios. Sienten además que la entrega de incentivos económicos les permite mantener un monitoreo y cierto control de los efectos que va teniendo la iniciativa.

“Esto nos permite ir controlando, se van solucionando problemas y son aportes para evitar deserción, esto nos permite hacer un sistema que funciona permanentemente con estas acciones hacen que podamos convencer al chico y a su hogar de que no deserte, porque nosotros le podemos ir solucionando varios problemas. (director liceo C)

Frente a las variables vinculadas con lo pedagógico, tales como disciplina o motivación al estudio, los directivos y docentes se sienten responsables respecto de los efectos que puede tener el asumir ciertas estrategias. Ellos a través de su experiencia se han dado cuenta de que se pueden implementar acciones simples, las cuales claramente tienen un efecto positivo a la hora de evitar la deserción. Tal es el caso de las actividades extraprogramáticas, talleres o campeonatos, los cuales han generado como efecto, la identificación y el sentido de pertenencia al liceo, a través del cual los jóvenes se vinculan y establecen lazos de apego que son más difíciles de romper.

“Esto da mucho resultado, los chicos más complicados y con más riesgo son los que más disfrutan con el deporte, cuando ellos compiten por su curso, ese chico no le falta nunca más a clases, sabe que tiene que venir a competir por su curso, si no viene y perdieron se siente culpable”. (director liceo C)

“Entonces si el profesor es represivo y el padre también o si el profesor es ausente y el padre también, se repite el patrón, entonces hay que cambiar el esquema de la casa y eso se hace a partir de algunas actividades que hacemos acá, talleres”.(orientador, liceo A)

Los directivos y docentes perciben que a través del apoyo emocional y la implementación de estrategias y metodologías más participativas, es posible mejorar aprendizajes, pero sobre todo contener a los jóvenes en riesgo. Si estas acciones no son efectivas, estos profesores y directivos son capaces de asumirlo como un fracaso propio, porque en sus manos está el entregarles a los jóvenes patrones de comportamiento y modelos de vida a seguir.

“...porque no pudimos, con toda la disposición que tenemos, no pudimos lograr algo más con ese chiquillo, no me da temor usar la palabra fracaso, entonces si nada resulta, a fin de año le sugerimos que busque una nueva opción y lo mandamos a estudiar, pero yo no los echo a la calle, consigo una vacante en otro liceo. Eso lo puedo hacer porque entre los directores, que sabemos que no se puede echar a un alumno, hablamos de intercambio entre la comuna y los que se van a un liceo mejor en disciplina es un estímulo porque allá no pueden fallar”.(director liceo D)

Es así como los profesores y equipos directivos de estos liceos están conscientes de que desde su accionar es imposible revertir situaciones de origen, familiar o social y que por lo tanto, identifican que el foco de este tipo de intervenciones en poder neutralizar o palear los efectos del entorno, en los que viven los alumnos. De esta manera poder ofrecer a los jóvenes oportunidades de desarrollo personal y un sentido de pertenencia con la unidad educativa y compromiso con su rol de estudiante.

“Si afuera tiene pocas posibilidad de acceder a manifestaciones culturales que aquí las tenga y las pueda apreciar, si vive vulnerabilidad en términos de violencia o agresividad, aquí que viva la situación más afectiva; si tiene pocos mecanismos de compensación en términos de sentir que tiene un rol o potencialidades y posibilidades, que aquí mediante actividades y roles trabajos grupales, lo obtenga, que tenga la posibilidad de posicionarse acá”.(UTP, liceo C)

*“Ustedes son todos de hogares modestos, el colegio los quiere sacar para arriba, que asomen la cabeza, la única forma de que las cosas cambien, es que ustedes en la medida en que son jóvenes con más problemática, a través de la educación sean capaces de asomar la cabeza.”
(director Liceo C)*

VII. CONCLUSIONES

1. Plan de Acción como iniciativa que surge desde los liceos

Como se mencionó en la segunda parte, el Plan de Acción aparece como un instrumento que principalmente les permite a los liceos ordenarse en cuanto a lo que quieren realizar, sus objetivos y la forma y el tiempo en que lo desean hacer. Adicionalmente les es útil como instrumento de control de las actividades realizadas.

Pero más allá de los aspectos instrumentales, lo realmente importante es que el Plan de Acción es una iniciativa impulsada desde el Ministerio de Educación con el fin de que sean los propios liceos quienes, en concordancia con la realidad particular en la que se encuentran, diseñen alternativas viables e innovadoras para evitar que sus alumnos deserten.

Este aspecto del Plan de Acción es rescatable en cuanto permite que sean los liceos los que diseñen las estrategias más pertinentes de acuerdo a la realidad a la que se ven enfrentados. Lo cual es interesante desde el punto de vista de las políticas educativas, ya que el mecanismo tradicional de “bajada” hacia los liceos es a través de las secretarías regionales ministeriales – departamentos provinciales – sostenedores.

En este sentido, los Planes de Acción presentan la tendencia inversa otorgándoles a los liceos un empoderamiento en términos de definir las acciones que desean realizar, respondiendo de cierta forma a una demanda por iniciativas educativas acordes a los distintos contextos de los liceos.

Adicionalmente el hecho de que el Plan de Acción tenga en su base la posibilidad de disponer de recursos económicos, le otorga a los liceos una idea de autonomía que potencia el sentido de responsabilidad frente a las acciones impulsadas.

2. Desfase entre los tiempos del MINEDUC y los tiempos de los liceos

Al indagar en el tema del programa Liceo Para Todos y en particular en los Planes de Acción de los liceos, tanto a nivel de expertos MINEDUC como de directivos y docentes, aparece como un aspecto importante de relevar la existencia de un cierto desfase entre los tiempos con los que trabaja el Ministerio de Educación y los establecimientos educacionales, en el sentido de que la “velocidad de apropiación” en los liceos de los lineamientos ministeriales es más lenta de lo que espera el nivel central.

La intención del MINEDUC era lograr una apropiación progresiva por parte de los liceos del Plan de Acción como instrumento de planificación, pero también como medio para integrar estrategias e iniciativas basadas en el aspecto pedagógico.

Sin embargo en los liceos, si bien esta tendencia se ha desarrollando, lo ha hecho de forma más paulatina a lo deseado por el MINEDUC, pudiéndose hablar que recién en el Plan de Acción III (es decir, luego de cuatro años de ejecución del programa) sólo uno de los cuatro liceos estudiados ha logrado

consolidar su Plan de Acción como instrumento capaz de abordar integralmente el problema de la deserción escolar a partir de los aspectos pedagógicos, psicosociales y asistenciales.

En el resto de los liceos, si bien existen pistas de que la dirección es la deseada, no se puede asegurar cuanto tardarán en llegar a esta situación.

3. Las lógicas de acción: ¿Cómo responden los liceos?

Al observar la visión que tienen los docentes y directivos respecto del proceso de abandono escolar y las estrategias que han llevado a cabo para enfrentar el problema, es posible distinguir dos tipos de lógicas de acción que ilustran el lugar desde donde los liceos se han apropiado del programa y con ello el papel que la han otorgado al Plan de Acción en sus respectivos establecimientos. Es así como estas formas de responder al fenómeno van a depender, de una u otra manera, de la visión que tenga cada establecimiento de su capacidad para palear o neutralizar los motivos que llevan a los alumnos a desertar.

La lógica denominada “pasiva” da cuenta de docentes y directivos, que al sentirse superados por las circunstancias, se sienten atados de manos al momento de intervenir eficazmente en las variables que originan la deserción. A partir de tal concepción del fenómeno, es difícil que ellos sientan que con las acciones implementadas a través del programa puedan realmente palear situaciones de origen. Es por ello que para este tipo de liceo el haber formado parte del programa Liceo Para Todos no ha marcado una diferencia.

Por el contrario, en los liceos donde se percibe la existencia de una lógica “proactiva” se aprecia un tipo de organización que es capaz de mirarse a sí misma y distinguir los límites de su actuar, pero asumiendo que cuentan con medios pedagógicos, asistenciales o psicosociales, que les hacen posible neutralizar los efectos de los factores que provocan los bajos resultados académicos y el abandono escolar. Es así como para este tipo de establecimientos el programa y los Planes de Acción han resultado muy positivos, ya que se han situado como la iniciativa que guía y monitorea las estrategias implementadas.

Este tipo de liceos se caracteriza generalmente por contar con ciertos elementos organizacionales que potencian la incorporación de una visión positiva frente al tema del fracaso escolar que les permite responder a este tema de forma más adecuada que en el caso de los liceos que tienden hacia una lógica de acción pasiva.

Estos elementos son:

- Condiciones institucionales adecuadas
- Aceptación de sus alumnos y altas expectativas con respecto a ellos
- Diversidad de estrategias para enfrentar el fracaso escolar
- Innovaciones pedagógicas activo participativas
- Participación de actores externos al liceo (redes de apoyo)
- Apertura y acercamiento del liceo hacia la comunidad
- Compromiso con las familias

A partir de tal visión, es posible concluir que los Planes de Acción estarían potenciando, en este tipo de establecimientos, las capacidades de la institución educativa para abordar su trayectoria de bajos resultados y deserción escolar.

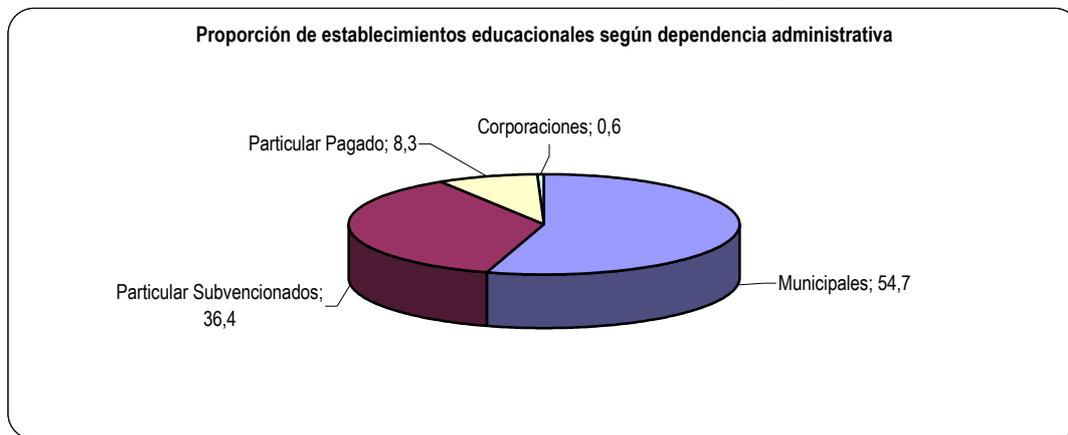
Sin embargo, tal como se señala anteriormente, se requieren ciertas condiciones para desencadenar estos procesos, las cuales corresponderían a los elementos descritos en la lógica "proactiva". Cuando estos elementos organizacionales no están presentes en los liceos, el primer paso antes de instalar el Plan de Acción como instrumento de planificación debiera ser potenciar la construcción de un escenario institucional adecuado que les permita a los liceos despegar hacia la lógica proactiva .

VIII. BIBLIOGRAFIA

- Bellei, Cristián *Las políticas de educación media en Chile durante la década de los noventa: financiamiento y provisión de los servicios educativos y estrategias de mejoramiento de la calidad.* UNESCO, 2001
- Cox, Cristián (Editor) *Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar de Chile;* Ed. Universitaria, Santiago de Chile 2003
- Marshall, María Teresa (col Zenteno, Daniela) *Políticas y estrategias para la educación secundaria. Programas de mejoramiento de las oportunidades. El Liceo Para Todos en Chile;* UNESCO, 2004
- Marshall, Guillermo; Correa, Lorena *Clasificación de liceos de enseñanza media: análisis del rendimiento, fracaso y vulnerabilidad;* Departamento de Salud Pública y Departamento de Estadística Pontificia Universidad Católica de Chile, 2003
- Ministerio de Educación de Chile *Guía de autoevaluación. Mejoramiento de la calidad de la gestión escolar;* Santiago, 2003
- Ministerio de Educación de Chile *Estadísticas de la Educación 2003*
- Ministerio de Educación de Chile *Indicadores de la Educación en Chile 2002;* Departamento de Estudios y Desarrollo
- Raczynski, Dagmar y otros *Evaluación de la línea Planes de Acción de los liceos adscritos al programa Liceo Para Todos;* Asesorías Para el Desarrollo, Santiago. 2002

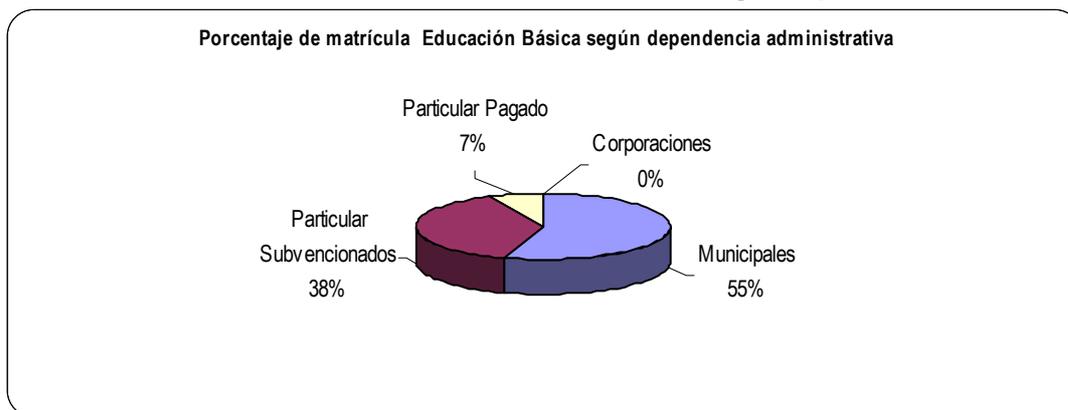
ANEXO 1: Gráficos

Gráfico N° 1: Proporción de establecimientos educacionales según dependencia administrativa



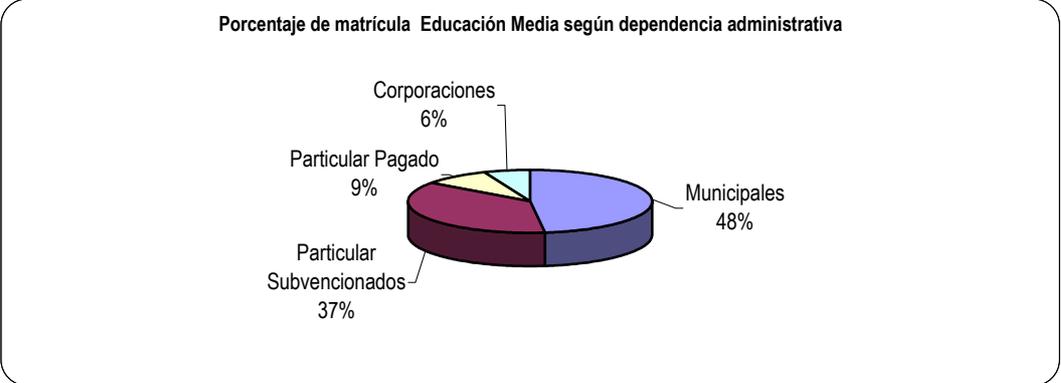
Fuente: Estadísticas de la Educación 2003, Ministerio de Educación de Chile

Gráfico N° 2: Distribución de matrícula Educación Básica según dependencia administrativa



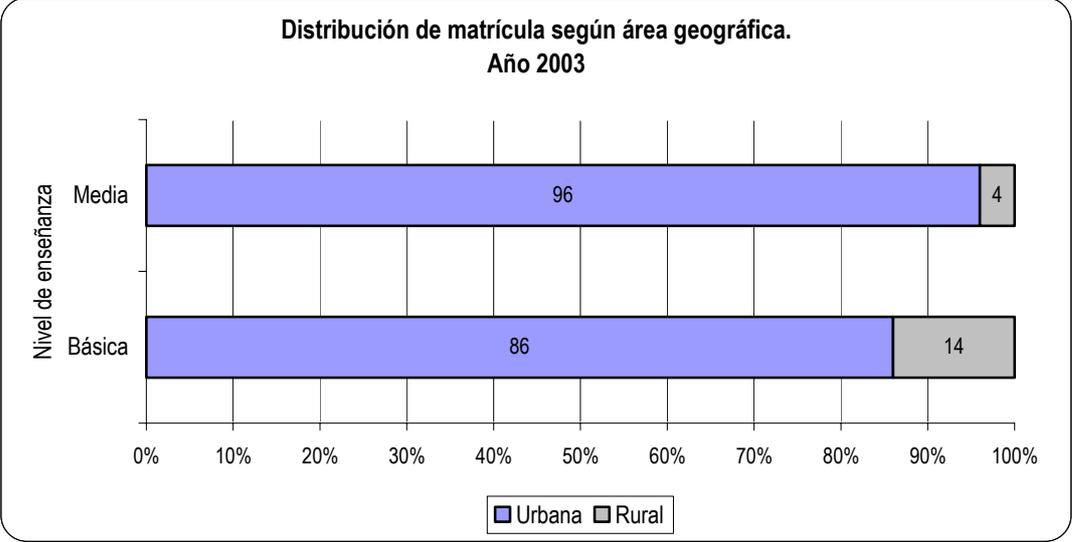
Fuente: Indicadores de la Educación en Chile 2002. Departamento de Estudios y Desarrollo, Ministerio de Educación de Chile

Gráfico N° 3: Distribución de matrícula Educación Media según dependencia administrativa



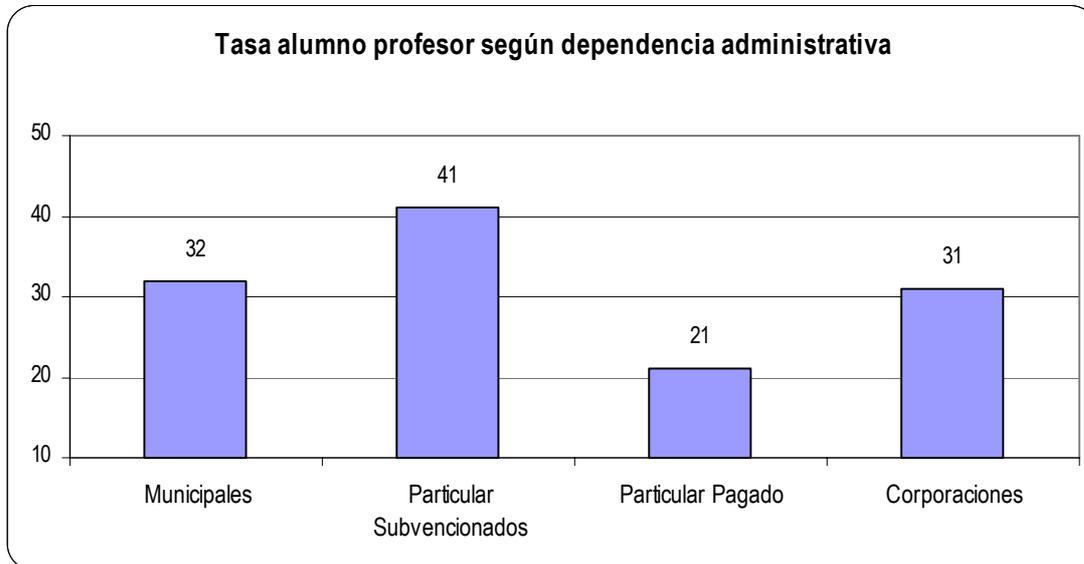
Fuente: Indicadores de la Educación en Chile 2002. Departamento de Estudios y Desarrollo, Ministerio de Educación de Chile

Gráfico N° 4: Distribución de matrícula según área geográfica



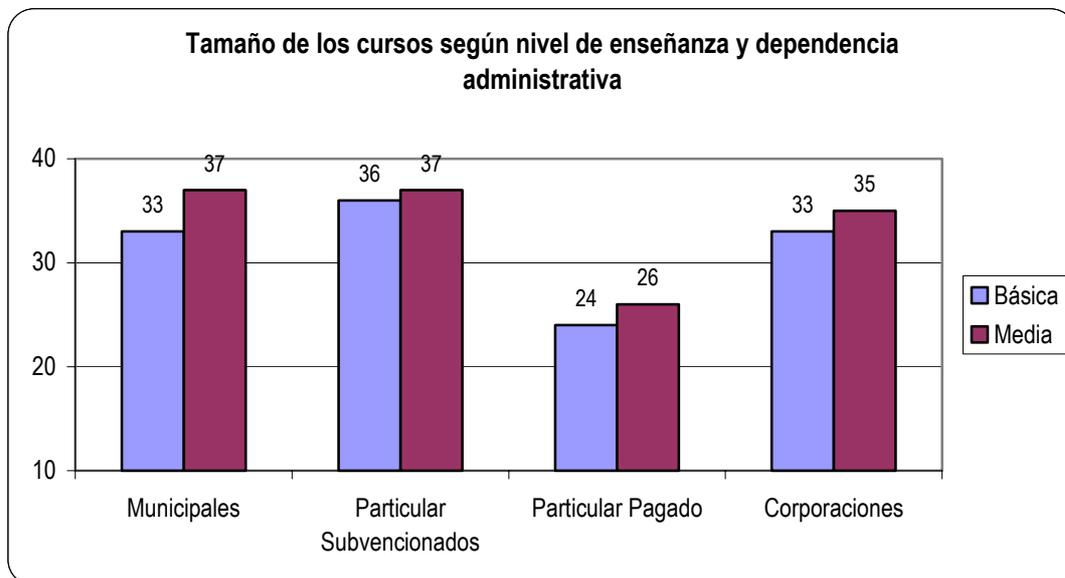
Fuente: Indicadores de la Educación en Chile 2002. Departamento de Estudios y Desarrollo, Ministerio de Educación de Chile

Gráfico N° 5: Tasa alumno profesor según dependencia administrativa



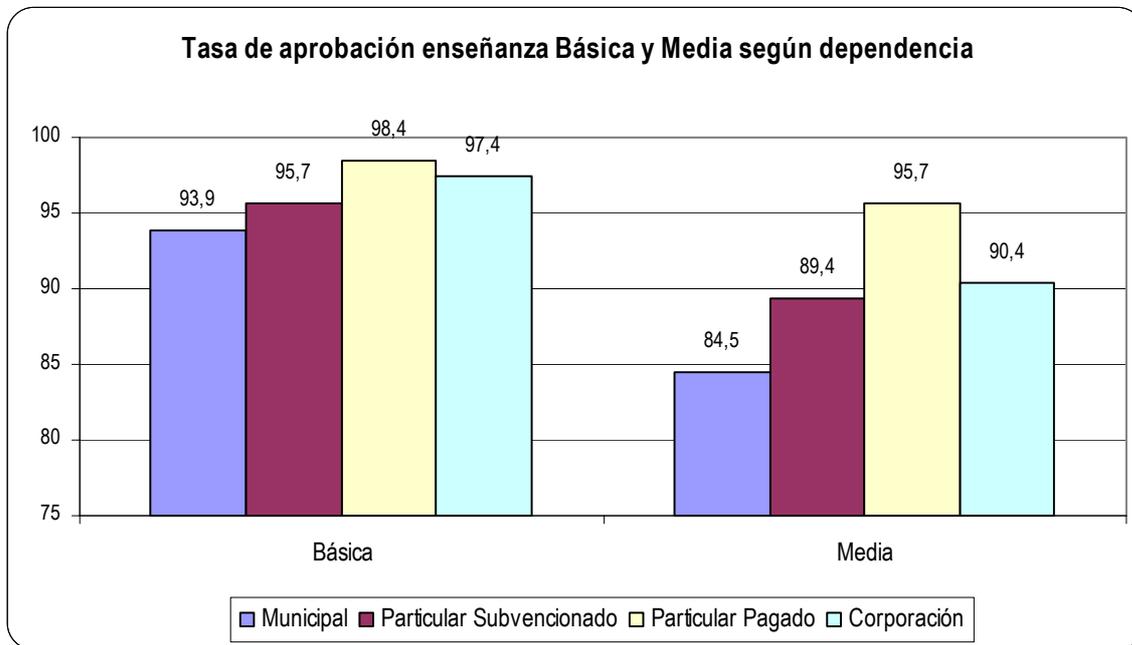
Fuente: Indicadores de la Educación en Chile 2002. Departamento de Estudios y Desarrollo, Ministerio de Educación de Chile

Gráfico N° 6: Número de alumnos por curso según nivel de enseñanza y dependencia administrativa



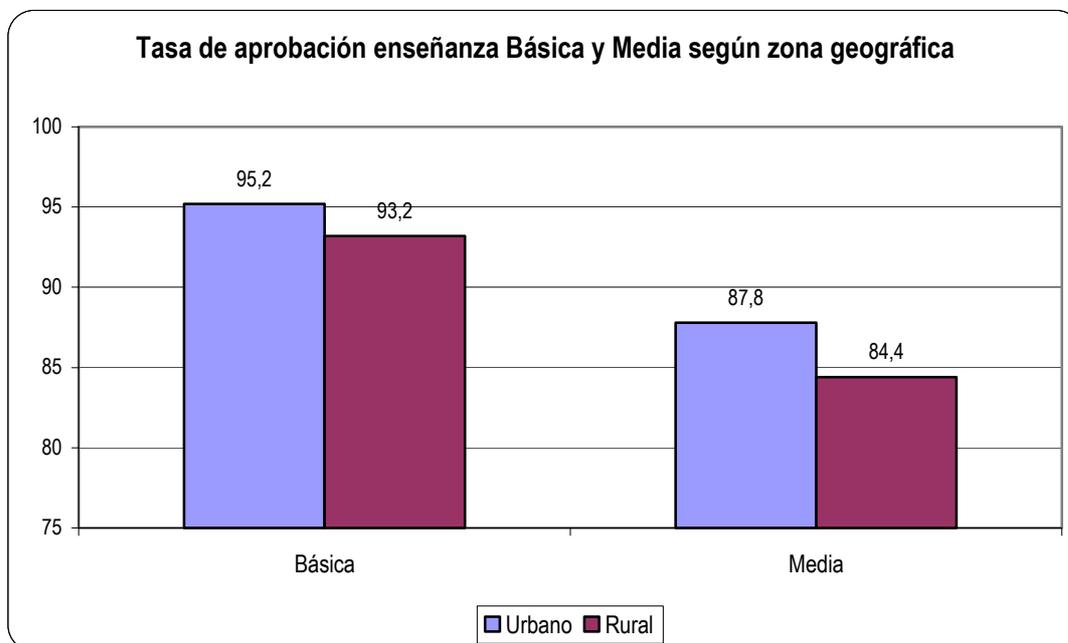
Fuente: Indicadores de la Educación en Chile 2002. Departamento de Estudios y Desarrollo, Ministerio de Educación de Chile

Gráfico N° 7: Tasa de Aprobación para la Enseñanza Básica y Media según dependencia



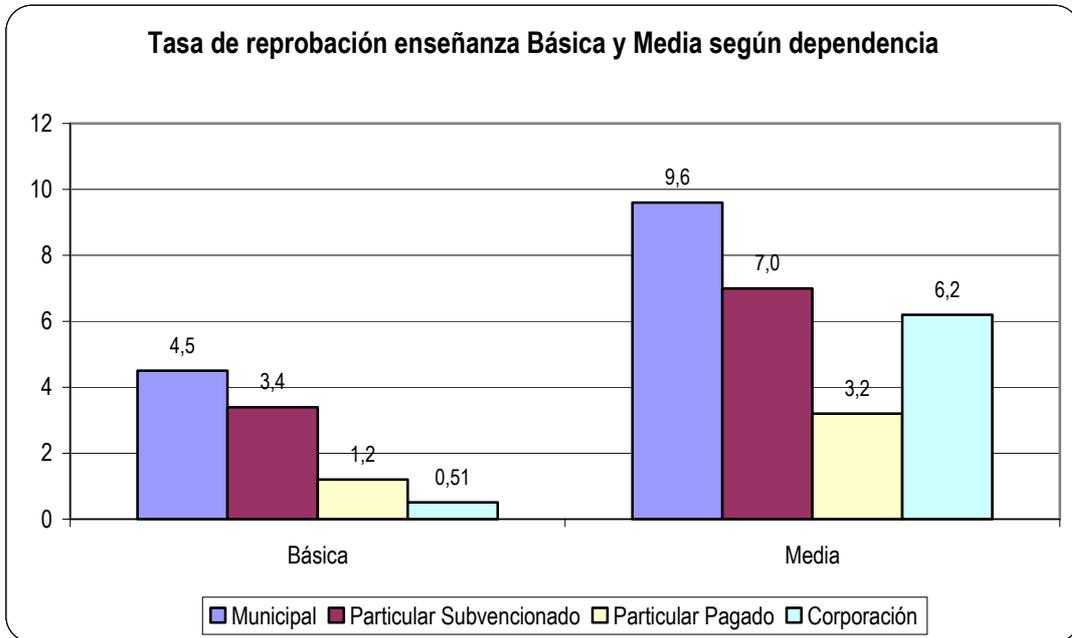
Fuente: División de Planificación y Presupuesto. Depto. Informática y Computación. Ministerio de Educación de Chile. 2004

Gráfico N° 8: Tasa de Aprobación para la Enseñanza Básica y Media según zona geográfica



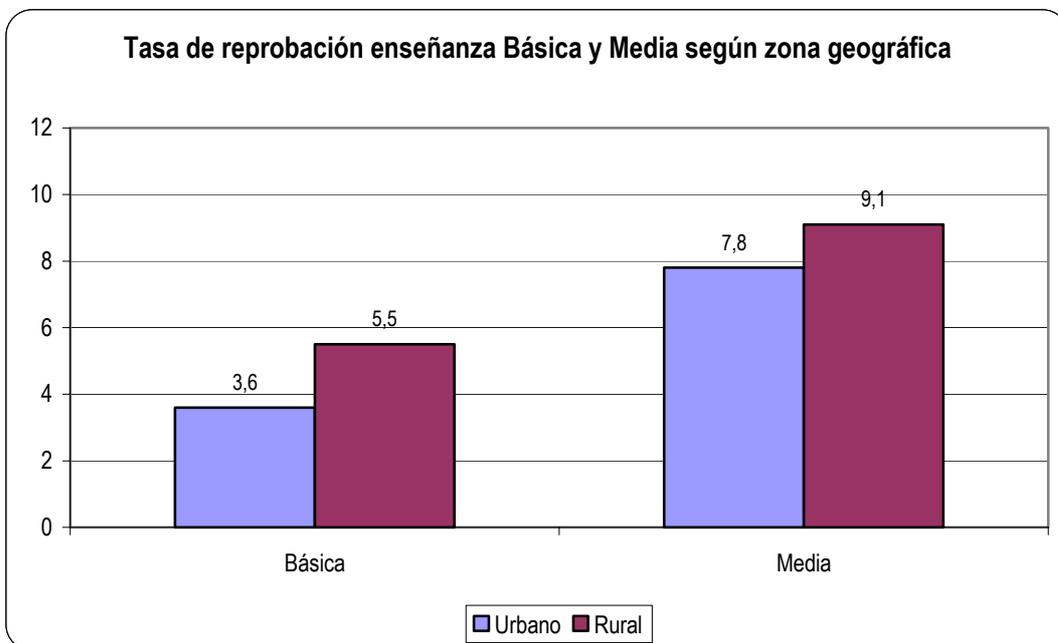
Fuente: División de Planificación y Presupuesto. Depto. Informática y Computación. Ministerio de Educación de Chile. 2004

Gráfico N° 9: Tasa de Reprobación para la Enseñanza Básica y Media según dependencia



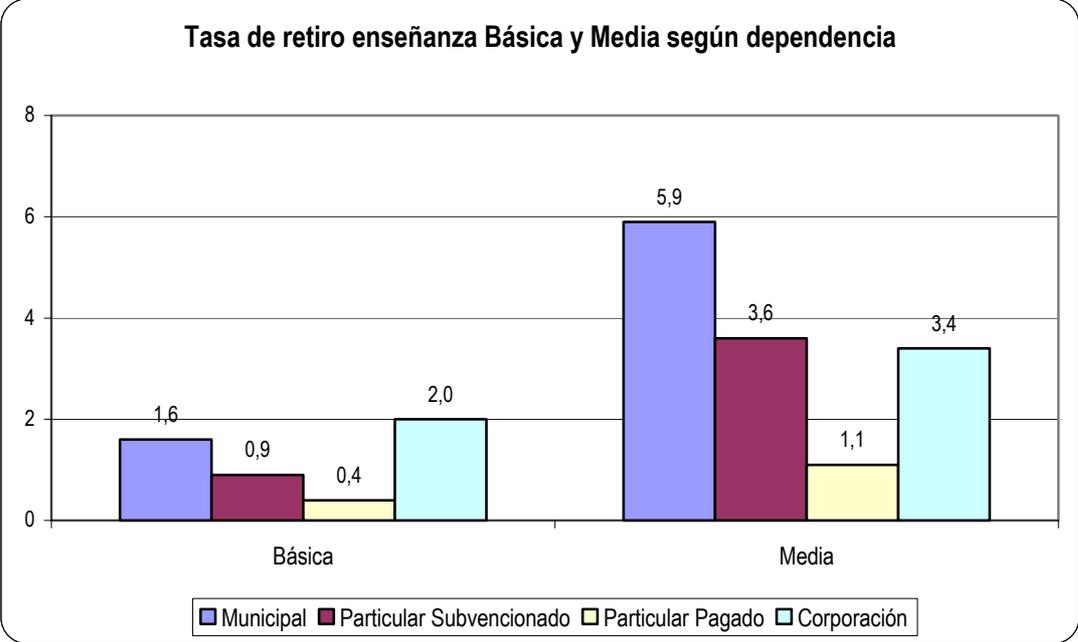
Fuente: División de Planificación y Presupuesto. Depto. Informática y Computación. Ministerio de Educación de Chile. 2004

Gráfico N° 10: Tasa de Reprobación para la Enseñanza Básica y Media según zona geográfica



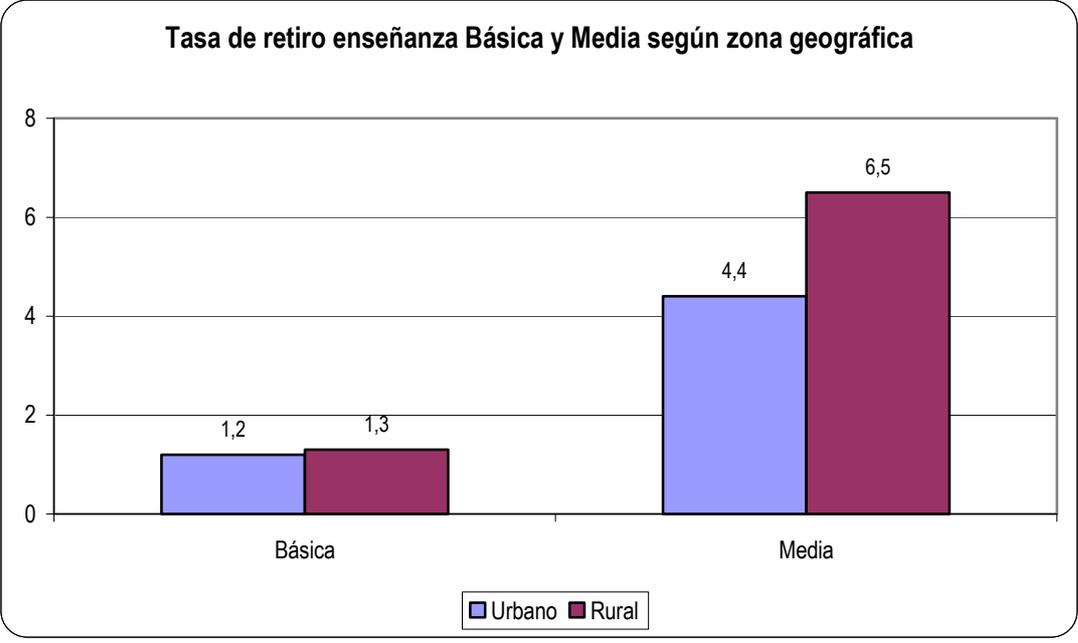
Fuente: División de Planificación y Presupuesto. Depto. Informática y Computación. Ministerio de Educación de Chile. 2004

Gráfico N° 11: Tasa de Retiro para la Enseñanza Básica y Media según zona dependencia



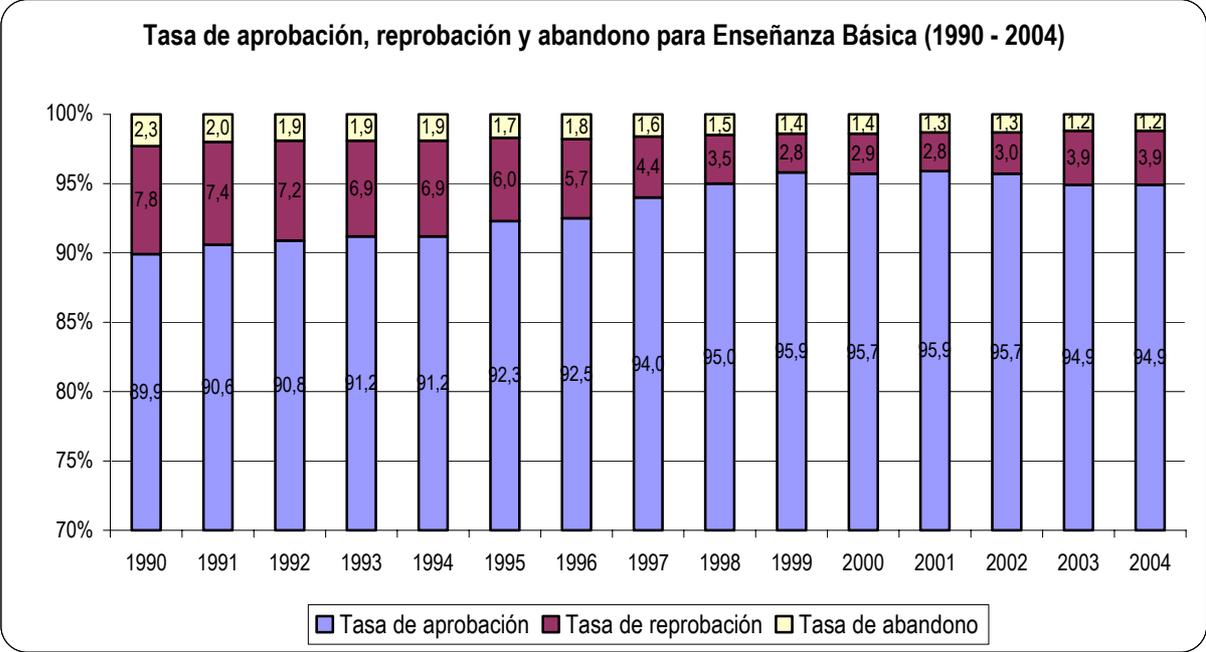
Fuente: División de Planificación y Presupuesto. Depto. Informática y Computación. Ministerio de Educación de Chile. 2004

Gráfico N° 12: Tasa de Retiro para la Enseñanza Básica y Media según zona geográfica



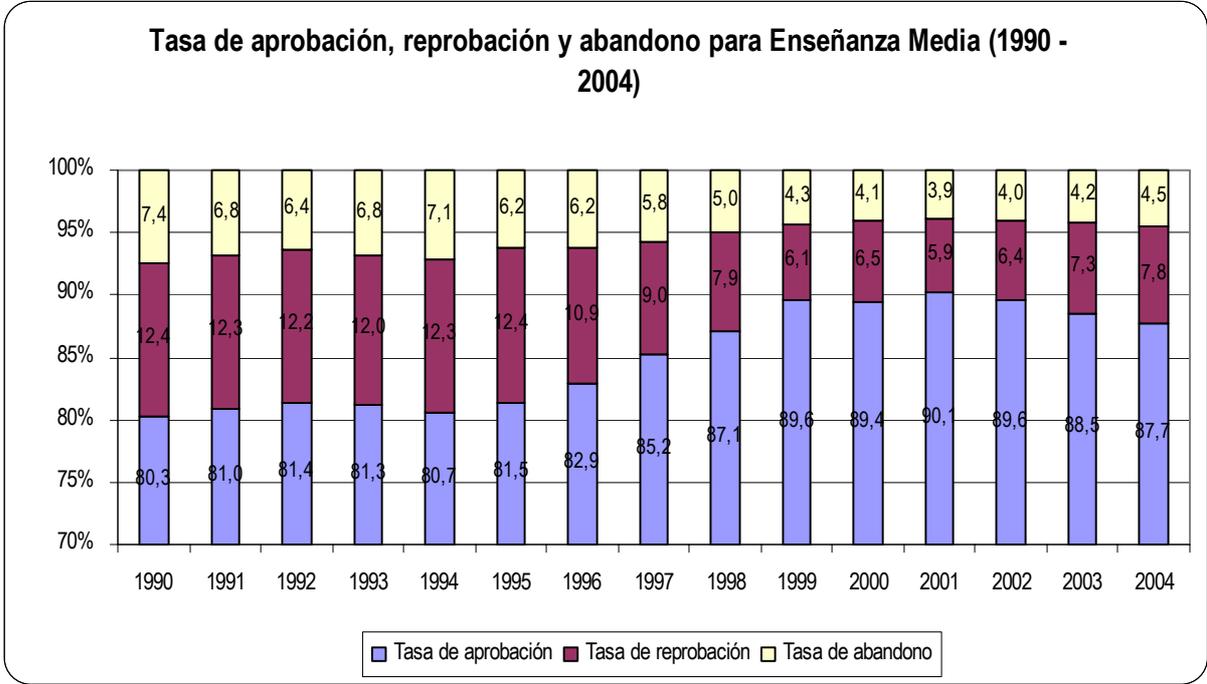
Fuente: División de Planificación y Presupuesto. Depto. Informática y Computación. Ministerio de Educación de Chile. 2004

Gráfico N° 13: Tasa de Aprobación, Reprobación y Abandono para la Enseñanza Básica entre los años 1990 y 2004



Fuente: División de Planificación y Presupuesto. Depto. Informática y Computación. Ministerio de Educación de Chile. 2004

Gráfico N°14: Tasa de Aprobación, Reprobación y Abandono para la Enseñanza Media entre los años 1990 y 2004



Fuente: División de Planificación y Presupuesto. Depto. Informática y Computación. Ministerio de Educación de Chile. 2004

ANEXO 2: Pautas de entrevista

Pauta entrevista EXPERTOS MINEDUC

I. POLÍTICA NACIONAL DE PREVENCIÓN DEL FRACASO ESCOLAR

1. Introducción

Considerando que este estudio se enmarca dentro del “Proyecto Hemisférico: Elaboración de Políticas y Estrategias para la Prevención del Fracaso Escolar,

- Cómo entiende el MINEDUC el Fracaso Escolar?

2. Evolución de la política Nacional de prevención del fracaso escolar

- Contexto de origen de la política nacional para la prevención del fracaso escolar
 - Cómo surge, a partir de qué diagnóstico
- Etapas e hitos
- Énfasis de la política, sus estrategias y líneas de acción

3. El programa LPT

- Diagnóstico inicial (necesidades que buscaba cubrir)
- Principales estrategias implementadas
- Existencia de cambios en las estrategias implementadas:
 - Qué cambios han operado, énfasis, ampliaciones, trasfondo conceptual
 - Por qué, cómo se alimentan los cambios, con qué datos
- Resultados preliminares
- Dificultades a lo largo de la ejecución e implementación
- Logros o señales de efectos para los establecimientos

Pauta de entrevista DIRECTIVOS, UTP Y DOCENTES

I. VISIÓN SOBRE LA DESERCIÓN

1. identificar principales causas
2. posibilidades reales de los actores a intervenir para solucionar el problema y límites de su acción

II. PROGRAMA “LICEO PARA TODOS” EN EL LICEO

1. Conocimiento general del LPT

- a. Imagen inicial y actual del Programa, (porqué el programa está en el liceo, que tipo de cosas les ha aportado el programa, líneas de acción del programa presentes en el establecimiento: *Asesoría psicosocial, internados, restitución de saberes, becas, etc.*)
- b. Significado de la presencia del LPT para el liceo

2. Evolución del LPT en el liceo

- a. Acciones, estrategias realizados en el establecimiento desde la llegada del programa LPT
- b. Cambios experimentados en el liceo desde la llegada del programa: gestión institucional, gestión o prácticas pedagógicas, relación comunidad-entorno, cultura juvenil, etc
- c. Principales dificultades o **nudos críticos** del LPT en el liceo
- d. Principales fortalezas o logros del LPT en el liceo.

III. PLANES DE ACCIÓN EN LOS LICEOS

1. Evaluación Plan de Acción II (2002-2003)

- a. Experiencia con el Plan de Acción II (indagar sobre sus aportes al liceo)
- b. Principales resultados de la evaluación que hizo el liceo con respecto al Plan de Acción II (indagar respecto de: fortalecimiento de las competencias básicas, innovaciones pedagógicas, retención de alumnos en riesgo de desertar, espacios de socialización, fortalecimiento de las condiciones psicosociales)

2. Formulación del Plan de Acción III

- a. Diagnóstico del Plan de Acción III (indagar en qué estaba pasando en el liceo al momento de elaborar el Plan de Acción III, resultados del II y contexto)
- b. Actores que participaron en la formulación del plan
- c. Formas de organización asumidas para la elaboración. (si se trabajó en equipo, se dividieron algunas secciones de la elaboración, etc.)
- d. Sentido y orientaciones principales del Plan de Acción III (Indagar sobre el foco principal del plan, contenidos generales principales, cuál es la finalidad del Plan de Acción, relación del plan con el

- PEI y con otras iniciativas presentes en el establecimientos (de qué tipo es esta interrelación, a nivel de actividades, objetivos)
- e. Principales estrategias y actividades propuestas

3. Implementación del Plan de Acción III

- a. Estado actual del Plan de Acción III
- b. Tipo de actividades realizadas y estado actual (etapa o fase en que va)
- c. Orden de prioridad en el gasto de los recursos asignados por el LPT
- d. Grado de participación de docentes, alumnos y apoderados en las distintas estrategias , acciones o actividades impulsadas por el Plan de Acción III
- e. Grado de compromiso de los ejecutores del Plan de Acción III
- f. Principales problemas, dificultades o nudos críticos en la ejecución del plan III

IV. RESULTADOS GENERALES DE LOS PLANES DE ACCIÓN

1. Señales de efectos

- a. Utilidad del Plan de Acción como carta de navegación del establecimiento. ¿Para qué les han servido?
- b. Lugar que ocupa el Plan de Acción en el liceo (respecto de otras iniciativas del MINEDUC)
- c. Grado de incidencia de los Planes de Acción en la gestión institucional y pedagógica del establecimiento
- d. Señales de efectos de los planes sobre:
 - i. La motivación de los alumnos por permanecer en el liceo
 - ii. Efectos en docentes (involucramiento en las tareas del liceo, en las expectativas sobre los alumnos) *del conjunto de docentes*
 - iii. Efectos en indicadores de repitencia y deserción