

INFORME

ATENCIÓN A DIVERSIDAD

El siguiente informe surge a partir de la necesidad de realizar un análisis de las estrategias relacionadas a atención a la diversidad, con el objeto de optimizar los recursos de sus líneas de acción. En este marco, se presenta a continuación una sistematización de documentos evaluativos y otras fuentes de información, como entrevistas y bases de datos.

El primer capítulo contiene los resultados para los Talleres de Aprendizaje (TAP), seguido de los antecedentes recopilados para el componente Ayudantes de Aula. En ambos casos, las secciones están conformadas por las siguientes temáticas: antecedentes; perfil; principales resultados de las evaluaciones; recomendaciones. Finalmente, los anexos presentan una descripción sintética de los distintos documentos y fuentes utilizadas para el informe.

I. TALLERES DE APRENDIZAJE (TAP)

1. Antecedentes

1.1. Objetivos

Los talleres de aprendizaje (TAP) constituyen un espacio educativo destinado a apoyar- mediante distintas actividades- a niños y niñas del primer ciclo de educación básica que presentan retraso pedagógico (repetencia, aprendizaje lento, insuficiencias en el aprendizaje de la escritura, lectura y cálculo, etc.), y/o

dificultades en el desarrollo socio-afectivo (baja autoestima, desmotivación, agresividad, timidez, hiperactividad, dependencia, etc.).

1.2. Cobertura

En las escuelas focalizadas P-900, los TAP se implementan con alumnos y alumnas de primer ciclo básico que presentan atraso escolar y baja autoestima. Actualmente el universo de escuelas focalizadas P-900 (más de 1300 establecimientos) cuenta con monitores TAP.

Beneficiarios efectivos¹:

| Beneficiarios | 1997 | 1998 | 1999 | 2000 |
|---------------|-------|-------|-------|-------|
| Monitores | 1745 | 1800 | 1826 | 1818 |
| Niños | 26000 | 36000 | 36520 | 36360 |

1.3. Descripción

Los Talleres son realizados por un monitor de la comunidad y tienen una frecuencia de dos veces por semana, en un horario alterno a la jornada escolar. Los monitores son seleccionados por la escuela, y el requisito es tener educación media completa, motivación y experiencia de trabajo con niños, y ser capacitados por los equipos regionales y provinciales del Ministerio, en jornadas presenciales.

Cada escuela organiza dos grupos TAP durante el segundo semestre. Los grupos están conformados por alrededor de 15 a 20 alumnos, priorizando por estudiantes de 3º y 4º básico. Cuentan, además, con un texto que orienta el desarrollo de los

¹ Ministerio de Hacienda, DIPRES, 2001.

Talleres y material fungible para el trabajo con los niños y niñas. Los talleres atienden a niños de 3º y 4º que presentan, a juicio de los profesores, problemas de atraso escolar. Este es un componente que se ejecuta desde el comienzo del programa P-900.

La instalación y desarrollo de los TAP en la escuela consta de cuatro fases: diseño de la propuesta educativa; proceso de inducción de los agentes mediadores; su difusión al interior de la comunidad educativa; funcionamiento de los TAP en la escuela.

2. Perfil de los Monitores

A partir de la ficha de antecedentes de Monitores², se desprende que el perfil de éstos corresponde principalmente a mujeres jóvenes. Entre los años 1990 y 2005, el promedio de edad ha ido en aumento desde 22 a 26 años, respectivamente. Asimismo, se ha incrementado el porcentaje correspondiente a mujeres, desde un 68% en 1990 al 84% el año 2005.

En términos educacionales, existe un claro incremento del nivel educativo que presentan los Monitores, ya que aquellos con estudios universitarios, van desde el 23% en 1990 a un 53% el 2005. Paralelamente, los Monitores que declaran enseñanza media científico humanista completa disminuyen desde un 46% en 1990 hasta un 16% en el 2005.³

Al igual que la educación, también se percibe un importante aumento de Monitores que plantean tener experiencia previa, principalmente en el área de

² Fuente: Ficha MINEDUC, 1990-1995-2000-2005.

educación, donde en 1990 sólo correspondía al 25%, mientras que el 2005 agrupa al 90% (este último año, además, un 49% participó previamente como Monitor TAP en años anteriores).⁴

Finalmente, 93% de los monitores se siente contento o muy contento con su labor en la escuela, y un 88% planea volver a ser Monitor el año próximo.⁵

3. Principales resultados de las evaluaciones

3.1. Selección de los Monitores

La principal motivación manifestada por los Monitores para trabajar en los TAP es trabajar con niños. Para el año 2005, el 57% de los Monitores se enteró de esta posibilidad ya que fue contactado por la propia escuela. Un 45% de ellos plantea que vive en el mismo sector en que se encuentra el establecimiento educativo donde trabajan, siendo el Director, en general, el encargado de recibir a los Monitores. El año 2000, sólo un 7.5% de éstos llegó a la escuela a través de concurso, aún cuando esto representa un aumento desde 1990⁶.

En relación a los criterios de selección de los Monitores, no se encuentra un consenso entre directivos y docentes, planteando un 50 y 40% respectivamente, que son suficientes. Pero, un 50% de directores y 58% de profesores los califica como insuficientes. En tanto, para los supervisores Deprov, los criterios de selección serían los adecuados.⁷

³ Fuente: Ficha MINEDUC, 1990-1995-2000-2005.

⁴ Fuente: Ficha MINEDUC, 1990-1995-2000-2005.

⁵ Fuente: Asesorías para el Desarrollo- Santiago Consultores, 2000.

⁶ Fuente: Ficha MINEDUC, 1990-1995-2000-2005.

⁷ Fuente: Asesorías para el Desarrollo- Santiago Consultores, 2000. Entrevistas supervisores Deprov (Cachapoal - Santiago Poniente).

3.2. Capacitación

Se percibe un aumento en los cursos de capacitación dictados para Monitores, ya que si estos representaban el 10% en 1990, para el año 2000, el 27% de los Monitores plantea haber asistido.⁸

La capacitación recibida es bastante valorada por los Monitores, evaluándola con una nota 6. Los aspectos mejor evaluados son el alojamiento y la alimentación, con notas de 6.7, mientras que el peor calificado es la profundidad con que se trataron las materias, con un 6.1. Lo anterior es confirmado en las entrevistas en Deprov, ya que se considera buena y apropiada la capacitación entregada a los monitores.⁹

En tanto, el Manual del Monitor es considerado como útil o muy útil por el 80% de los Monitores, mientras un porcentaje similar califica su uso como fácil o muy fácil.¹⁰

3.3. Funcionamiento de los TAP

Sobre el 70% de las escuelas cuenta con espacio físico al interior para realizar los TAP siempre en el mismo lugar, y se desarrollan fuera del horario de clase. No obstante, el 51% de los profesores señala que la principal dificultad para el funcionamiento de los Talleres es contar con un lugar para su realización. Asimismo, un 21% indica que el horario de los TAP es una dificultad para su desarrollo.¹¹

⁸ Fuente: Ficha MINEDUC, 1990-1995-2000-2005.

⁹ Fuente: Asesorías para el Desarrollo- Santiago Consultores, 2000. Entrevistas supervisores Deprov (Cachapoal - Santiago Poniente).

¹⁰ Fuente: Asesorías para el Desarrollo- Santiago Consultores, 2000.

¹¹ Fuente: Asesorías para el Desarrollo- Santiago Consultores, 2000.

En esta misma línea, se plantea que los TAP tienden a asimilarse a funciones extra escolares, y en general, no cuentan con un espacio delimitado y reconocido. Por esto, son situados como una actividad marginalmente a las propiamente escolares.¹²

Por otra parte, 94% de docentes y directivos califica la asistencia de los niños como buena o muy buena, esto es, con una asistencia regular y puntual. Sin embargo, al consultar por las dificultades, el 35% de los profesores señala la asistencia de los niños como un problema para el funcionamiento de los TAP.¹³

Sobre el desarrollo de los TAP en la escuela, un 87% de directivos y sólo el 64% de los docentes manifiestan conocerlo claramente. Además, la coordinación entre monitores y profesores es señalada como una dificultad para el funcionamiento de los TAP por un 28% de estos últimos.¹⁴ Existiría, en las escuelas, una baja valoración y retroalimentación desde el profesorado hacia los Monitores y TAP en general.¹⁵

Otra debilidad detectada para el funcionamiento de los TAP tiene relación con la selección de los niños que participan. Si bien, se señala que asisten niños con problemas afectivos principalmente, faltaría claridad en la elaboración y comunicación de los criterios de selección, en cuanto si se va a privilegiar niños con problemas emocionales o niños con problemas de aprendizaje.¹⁶

¹² Fuente: Cardemil - CIDE, 1994.

¹³ Fuente: Asesorías para el Desarrollo- Santiago Consultores, 2000.

¹⁴ Fuente: Asesorías para el Desarrollo- Santiago Consultores, 2000.

¹⁵ Fuente: Ministerio de Hacienda, DIPRES, 2001.

¹⁶ Fuente: Asesorías para el Desarrollo- Santiago Consultores, 2000. Universidad Católica, Facultad de Educación, 2005. Cardemil - CIDE, 1994. Entrevistas supervisores Deprov (Cachapoal - Santiago Poniente).

No obstante lo anterior, se destaca que la relación entre los Monitores y los niños es de respeto, confianza y familiaridad, existiendo una relación de aceptación y afecto mutuo.¹⁷

En relación a las escuelas con Jornada Escolar Completa, las entrevistas en Deprov advierten que esto puede constituir una dificultad para el funcionamiento de los TAP, pudiendo existir una superposición entre ambos, lo cual incide en una pérdida de recursos y tiempo. En Santiago poniente, se señala que parte de las escuelas han incorporado los TAP en el proyecto JEC, como horas complementarias, ofreciéndolos como un taller más, para superar este problema.¹⁸ En este sentido, si bien se ha permitido un cierto ordenamiento de los TAP en la Jornada Escolar Completa, queda pendiente un análisis más profundo sobre los costos que implica esta posible duplicidad de actividades.

3.4. Roles y funciones de los Monitores

Existe consenso en cuanto a que el rol principal de los Monitores consiste en ser una guía y apoyo para los niños. En efecto, las funciones mayormente mencionadas tienen relación con asesorar a los niños en los deberes escolares, ser un “hermano mayor” para los niños, organizar actividades extra escolares, y apoyar a las familias en el proceso de aprendizaje de los niños.¹⁹

Las opiniones de los propios Monitores apuntan a lo mismo, en tanto un 99% señala dedicar su tiempo principalmente, a actividades asociadas a las sesiones de taller, y un 97% a la preparación de material de trabajo. Consultados sobre los aspectos de mayor facilidad y dificultad en su labor, señalan el trabajo con los

¹⁷ Fuente: Cardemil – CIDE, 1994. Entrevistas supervisores Deprov (Cachapoal – Santiago Poniente).

¹⁸ Fuente: Entrevistas supervisores Deprov (Cachapoal – Santiago Poniente).

¹⁹ Fuente: Asesorías para el Desarrollo- Santiago Consultores, 2000. Universidad Católica, Facultad de Educación, 2005. Cardemil – CIDE, 1994.

niños y cumplir con el horario establecido como lo más fácil. La relación con los padres y realizar un seguimiento a cada niño, son considerados los aspectos más difíciles.²⁰

3.5. Resultados e impactos

Las distintas evaluaciones concluyen como principal resultado de los TAP su efecto positivo en el autoestima de los niños. En este sentido, se plantean impactos positivos en áreas de sociabilidad, afectividad, relaciones sociales, fortalecimiento de recursos afectivos y seguridad en los niños.²¹

Asimismo, se destaca la alta asistencia y permanencia de los niños en los TAP, y su impacto en un mejor uso del lenguaje y creatividad entre los alumnos. Cerca de un 80% de directivos, profesores y monitores plantea, también, un efecto positivo en mejorar la expresión de los niños, su relación con los compañeros, aumentar su iniciativa y su seguridad y confianza. Para los propios monitores, la principal finalidad de los TAP es apoyar la integración de los niños con sus pares.²²

Por lo anterior, existe consenso en que los TAP son un recurso altamente valorado en las escuelas, así como de importancia para el cumplimiento de los objetivos planteados por el Programa P-900. Además de no consignar efectos negativos, más del 80% de directivos y docentes califica como bueno o muy bueno el trabajo de los Monitores, y su relación con los distintos actores escolares.²³

²⁰ Fuente: Asesorías para el Desarrollo- Santiago Consultores, 2000.

²¹ Fuente: Asesorías para el Desarrollo- Santiago Consultores, 2000. Universidad Católica, Facultad de Educación, 2005. Cardemil - CIDE, 1994. MINEDUC, 2005. Briones, 1991. Hidalgo y Asociados, 2003. Entrevistas supervisores Deprov (Cachapoal - Santiago Poniente).

²² Fuente: Asesorías para el Desarrollo- Santiago Consultores, 2000. Hidalgo y Asociados, 2003.

²³ Fuente: Asesorías para el Desarrollo- Santiago Consultores, 2000. Universidad Católica, Facultad de Educación, 2005. MINEDUC, 2005. Briones, 1991. Ministerio de Hacienda, DIPRES, 2001.

A pesar de lo anterior, y de que cerca de un 80% opina que los TAP son importantes o muy importantes para el aprendizaje de los niños, en general, se plantea que los Talleres no tendrían un impacto relevante sobre los logros de aprendizaje de los niños. Los buenos resultados antes señalados no se traducirían en una mejora de notas y desempeño académico. En tanto, la falta de una mayor preparación pedagógica de los monitores los imposibilitaría para tratar niños con casos más problemáticos.²⁴

De acuerdo a una supervisión de seguimiento y evaluación realizada en la Región del Bío-Bío, el año 2005²⁵, existe una alta valoración de los TAP en los actores educativos, a pesar de las condiciones de tiempo y espacio que se están dando con la Jornada Escolar Completa. Por esto, se estima que el apoyo del monitor “no se puede perder”, a pesar que al no contar con tiempos y espacios independientes (75% de la muestra de escuelas está con JEC), los TAP “van perdiendo el plus que han tenido; cuando el niño participante se margina obligadamente de otras actividades curriculares de su propio curso”.

4. Principales recomendaciones

En relación a la selección y capacitación de los Monitores, se recomienda²⁶:

- Normar la selección de los Monitores de acuerdo a criterios previamente establecidos.
- Flexibilizar los criterios de selección: monitores no necesariamente estudiantes de pedagogía.

²⁴ Fuente: Asesorías para el Desarrollo- Santiago Consultores, 2000. Universidad Católica, Facultad de Educación, 2005. Cardemil – CIDE, 1994. MINEDUC, 2005. Briones, 1991.

²⁵ En base a información resumida enviada al Nivel de Educación Básica.

²⁶ Fuente: Universidad Católica, Facultad de Educación, 2005. MINEDUC, 2005. Briones, 1991. Hidalgo y Asociados, 2003. Entrevistas supervisores Deprov (Cachapoal – Santiago Poniente).

- Definir el tipo de capacitación que requieren los monitores de acuerdo a los objetivos del TAP.

Sobre el funcionamiento de los TAP en las escuelas, y las funciones de los Monitores, las recomendaciones apuntan a²⁷:

- Definir y expresar claramente los objetivos y contenidos de los TAP.
- Evaluar y mejorar los criterios de selección de los niños asistentes al TAP.
- Conformar grupos de 8 a 10 niños, a partir de un criterio que tienda a la homogeneización de los participantes.
- Definir el rol de los monitores, precisando si su ámbito de acción se concentrará en el reforzamiento de los aprendizajes o en el apoyo socio afectivo de los niños.
- Aumentar la articulación y coordinación con los profesores y con el proceso del niño en la sala de clase.
- Relacionado a lo anterior, aumentar la comunicación entre Monitores y docentes, a través de una mayor sensibilización de los últimos respecto al TAP.
- Mejorar la institucionalidad de los TAP en la comunidad educativa, principalmente a través de un mayor flujo de información.
- Extender los TAP hasta 8º y hacia escuelas que egresan del P-900.
- Por parte del nivel central del MINEDUC: actualizar y renovar el Manual del Monitor, y los textos y materiales entregados a los niños.

²⁷ Fuente: Asesorías para el Desarrollo- Santiago Consultores, 2000. Universidad Católica, Facultad de Educación, 2005. Cardemil - CIDE, 1994. Ministerio de Hacienda, DIPRES, 2001. Briones, 1991. Hidalgo y Asociados, 2003. Entrevistas supervisores Deprov (Cachapoal - Santiago Poniente).

En consideración a la implementación de la Jornada Escolar Completa, se recomienda²⁸:

- Reenfocar el trabajo del monitor hacia una función realizada en el aula, atendiendo como “ayudantes de aula” (estrategia altamente valorada y de impacto en los aprendizajes), en los mismos temas de autoestima, refuerzo de aprendizajes y otros, en cursos de primer ciclo, con una matrícula de 30 o más alumnos, a partir de marzo, y con una remuneración superior a la actual.
- Implementar los TAP desde marzo como un taller más de la programación anual de la escuela, incorporándolos al proyecto JEC.

II. AYUDANTES DE AULA

1. Antecedentes

1.1. Objetivos

Esta estrategia busca contribuir a mejorar los aprendizajes a través del apoyo directo de un ayudante que colabora con el docente en la revisión de tareas, atención directa a grupos de alumnos más atrasados y preparación de material educativo, entre otras tareas definidas por el docente de aula.

²⁸ Supervisión de seguimiento y evaluación realizada Región del Bío-Bío, 2005. Entrevistas supervisores Deprov (Cachapoal - Santiago Poniente).

1.2. Cobertura

En escuelas focalizadas P-900, la estrategia se implementa en todos los primeros básicos con 35 o más alumnos y alumnas. En escuelas rurales multigrado, la estrategia se implementa en todas las escuelas unidocentes con 17 o más alumnos. En el año 2005 se apoyó a las escuelas con prácticamente 800 ayudantes de primero básico.

1.3. Descripción

Los ayudantes de primero básico son jóvenes y adultos de la comunidad seleccionados por el equipo docente de la escuela o el Director para que realicen tareas de apoyo a profesores de primero básico. Esta es una estrategia que se realizó en forma piloto en las Regiones Metropolitana y VIII en el año 2000 y comenzó a masificarse para todas las escuelas del Programa P-900 a partir del año 2001.

2. Perfil de los Ayudantes

De acuerdo a la Ficha de antecedentes de Ayudantes²⁹, estos corresponden, principalmente, a mujeres con un promedio de edad de 27 a 28 años.

En términos educacionales, se aprecia un incremento en el nivel educativo de los ayudantes de escuelas focalizadas P-900 (urbanas), ya que aquellos con estudios universitarios en pedagogía van desde un 27% el 2002 a un 36% el año 2005. En

²⁹ Fuente: Ficha MINEDUC: 2002-2005.

microcentros rurales, la mayor concentración se da en educación media completa, que representa al 49% para este último año.³⁰

El año 2005, sobre el 60% de los ayudantes declara tener experiencia laboral previa; más del 40% participando como ayudante en años anteriores.³¹

Por otra parte, un 92% de los ayudantes se encuentra contento o muy contento con su rol. Sin embargo, existe un 59% que considera el bono entregado como inadecuado o muy inadecuado.³²

3. Principales resultados de las evaluaciones

3.1. Selección de los Ayudantes

La principal motivación de los ayudantes para postular al cargo, es trabajar con niños. Para el año 2002, un 35% de éstos se enteró de la posibilidad de ser ayudante por un profesor amigo o pariente; mientras el 2005, el medio de información más mencionado es haber sido contactado por la escuela, con un 37% en escuelas urbanas y 49% en microcentros rurales.³³

El director es, en general, la persona con mayores menciones -tanto el 2002 como el 2005- al consultar a los ayudantes por quién fue el responsable de acogerlos en la escuela. En tanto, el año 2002, cerca del 90% de los profesores señala que se cuenta con criterios y procedimientos para la selección de los ayudantes.³⁴

³⁰ Fuente: Ficha MINEDUC: 2002-2005.

³¹ Fuente: Ficha MINEDUC: 2002-2005.

³² Fuente: Universidad Católica, Facultad de Educación, 2005.

³³ Fuente: Ficha MINEDUC: 2002-2005.

Por otra parte, la entrevista con algún directivo de la escuela, es señalada por el 87% de los ayudantes, para optar a este cargo, mientras un 62% plantea la presentación del currículo. Más del 50% de los profesores y directores señala, como criterios de selección utilizados, que el postulante sea alguien de la comunidad, que tenga ciertas características personales y experiencia de trabajo con niños. Sobre 50% plantea que debieran considerarse en la selección, además de los anteriores, la disposición al trabajo en equipo y que el ayudante sea estudiante de pedagogía o una carrera afín.³⁵

En relación a la adecuación de los criterios de selección, no existe un consenso claro. Esto, ya que son considerados adecuados por el 63% de los profesores y 54% de directivos y supervisores, mientras el resto los califica como inadecuados. La positiva calificación es respaldada por los supervisores Deprov, planteando que cada vez hay criterios más exigentes para la selección de los ayudantes.³⁶

3.2. Capacitación

Según la Ficha de Ayudantes, del 2002, las acciones de preparación consistieron en actividades con el profesor de curso. Para el 2005, un 28% de los ayudantes de escuelas urbanas y 49% de microcentros rurales, manifiesta que asistió a alguna preparación para el cargo. Principalmente, se realizó a través de los supervisores provinciales, y en aspectos que abarcan el rol del ayudante y características de los niños(as). Quienes no participaron de esta instancia, señalan que se formaron en su función por medio del director o del profesor a cargo del curso.³⁷

³⁴Fuente: Ficha MINEDUC: 2002-2005.

³⁵ Universidad Católica, Facultad de Educación, 2005.

³⁶ Fuente: Universidad Católica, Facultad de Educación, 2005. Entrevistas supervisores Deprov (Cachapoal – Santiago Poniente).

³⁷ Fuente: Ficha MINEDUC: 2002-2005.

De acuerdo a los supervisores Deprov, desde el MINEDUC no se entregan recursos para la capacitación de los ayudantes, siendo la ofrecida por las Provinciales, insuficiente.

Un estudio del 2005, señala que el 48% de los ayudantes asistió a alguna capacitación (32% en el Deprov). Las temáticas abordadas fueron: alternativas de trabajo en la sala (78%), preparación y creación de material de apoyo (75%). Sobre un 70% de los ayudantes pone nota 6 o 7 a la capacitación, y un 89% la califica como útil o muy útil; mientras el 93% cree necesario asistir a una capacitación antes de iniciar su trabajo como ayudantes.³⁸

3.3. Funcionamiento del componente

El desarrollo de los ayudantes de aula en la escuela es bien evaluado por los supervisores Deprov, ya que existe una asesoría permanente del profesor, y colaboración con el ayudante. Otras instancias de participación del ayudante en la escuela son, principalmente, las reuniones con el profesor de curso.³⁹

Un 32% de los ayudantes plantea haber sido evaluado en su labor; 86% considera que esta responsabilidad debiera ser del profesor con que trabaja.⁴⁰

3.4. Roles y funciones de los Ayudantes

Para el año 2002, sobre un 90% de ayudantes y profesores señala que los ámbitos de desempeño de los primeros, son la preparación de materiales y las actividades con los niños. Entre las tareas de organización más mencionadas, se encuentran

³⁸ Fuente: Universidad Católica, Facultad de Educación, 2005. Entrevistas supervisores Deprov (Cachapoal – Santiago Poniente).

³⁹ Fuente: Ficha MINEDUC: 2002-2005. Entrevistas supervisores Deprov (Cachapoal – Santiago Poniente).

⁴⁰ Fuente: Universidad Católica, Facultad de Educación, 2005.

ordenar la sala y cuidar el curso; mientras las actividades realizadas con los niños, corresponden a revisar tareas y ayudarlos en tareas y trabajos en grupo.⁴¹

Sobre un 70% de profesores y ayudantes plantea que las principales tareas de estos últimos son: ayudar a los niños con sus tareas y ejercicios, decorar y letrar la sala, y cuidar a los niños en ausencia del profesor. Otras actividades mencionadas son la elaboración de material didáctico, y cuidar a los niños durante los recreos.⁴²

Los roles y funciones de los ayudantes estarían bien definidas por las orientaciones generales. Sin embargo, excepcionalmente se presentan problemas por profesores que exigen actividades no correspondientes al perfil del ayudante, o por diferencias en las expectativas de las tareas entre profesores y ayudantes.⁴³

La principal dificultad detectada para el desempeño del ayudante es que las familias de los niños cooperan poco. Desde los profesores, se plantea la falta de mayores condiciones técnicas para el desarrollo de funciones del ayudante (37%), mientras un 33% de estos últimos señala como dificultad, que el profesor no considera sus sugerencias o ideas.⁴⁴

3.5. Resultados e impactos

Las distintas evaluaciones concluyen que existe un impacto positivo de los ayudantes de aula en la escuela, y una alta valoración de esta estrategia por todos

⁴¹ Fuente: Ficha MINEDUC: 2002.

⁴² Fuente: Universidad Católica, Facultad de Educación, 2005. MINEDUC, 2005. Entrevistas supervisores Deprov (Cachapoal - Santiago Poniente).

⁴³ Fuente: Universidad Católica, Facultad de Educación, 2005. Entrevistas supervisores Deprov (Cachapoal - Santiago Poniente).

⁴⁴ Fuente: Universidad Católica, Facultad de Educación, 2005.

los actores. Por el apoyo que presta y los efectos en los aprendizajes de los niños, sería uno de los componentes más valorados del P-900.⁴⁵

Entre los objetivos que representa la finalidad de los ayudantes están: apoyar a los alumnos con problemas de aprendizajes, y apoyar al docente con la iniciación de los niños en lectura y escritura. Frente a esto, existe coincidencia en cuanto a que los resultados de la presencia del ayudante son óptimos: cerca de un 80% de directores, profesores, ayudantes y supervisores, considera que los niños se sienten más apoyados y motivados, que facilita su integración al curso, y mejora el rendimiento académico, y el dominio de competencias en matemáticas, lectura y escritura.⁴⁶

Otros impactos tienen relación con el efecto en la labor docente: se señala que esta se ve facilitada, por lo que existiría un desarrollo de metodologías más didácticas, y un mayor aprovechamiento del tiempo docente, que se traduce en que el profesor puede enfocarse en los aprendizajes del niño.⁴⁷

Igualmente, se reconoce que existen buenas relaciones entre ayudantes y profesores, y entre ayudantes y niños. Esta última es calificada como fácil, profunda, agradable, de confianza, aceptación y colaboración.⁴⁸

⁴⁵ Fuente: Universidad Católica, Facultad de Educación, 2005. MINEDUC, 2005. Entrevistas supervisores Deprov (Cachapoal - Santiago Poniente).

⁴⁶ Fuente: Universidad Católica, Facultad de Educación, 2005. Entrevistas supervisores Deprov (Cachapoal - Santiago Poniente).

⁴⁷ Fuente: Universidad Católica, Facultad de Educación, 2005. Entrevistas supervisores Deprov (Cachapoal - Santiago Poniente).

⁴⁸ Fuente: Universidad Católica, Facultad de Educación, 2005. MINEDUC, 2005.

4. Principales recomendaciones

En relación a la selección y capacitación de los Ayudantes, se recomienda⁴⁹:

- Afinar la selección de los ayudantes de acuerdo a un perfil predeterminado, definiendo y formalizando roles y funciones en tareas y responsabilidades. Esto es, definir si los ámbitos de competencia se orientarán al conocimiento (lecto- escritura) o la sociabilidad (atención a niños con problemas, de los alumnos).
- Aumentar los recursos de capacitación desde el nivel central del MINEDUC, e incorporar más preparación en aspectos pedagógicos de apoyo.

Sobre el funcionamiento del componente en las escuelas, y las funciones de los Ayudantes, las recomendaciones apuntan a⁵⁰:

- Aumentar legitimidad de los ayudantes unidocente (en escuelas rurales unidocente) en clases con alumnos de 1º y 2º básico.
- Relativizar el número de alumnos por curso como criterio de designación del ayudante (bajar el número a 30 alumnos).
- Generar espacios de intercambio de experiencias con distintos ayudantes, y de formación en la práctica con profesores.

⁴⁹ Fuente: Universidad Católica, Facultad de Educación, 2005. Entrevistas supervisores Deprov (Cachapoal - Santiago Poniente).

⁵⁰ Fuente: Universidad Católica, Facultad de Educación, 2005. MINEDUC, 2005. Entrevistas supervisores Deprov (Cachapoal - Santiago Poniente).

III. PRINCIPALES CONCLUSIONES

De las distintas evaluaciones, se desprende que tanto los Ayudantes de Aula como los Talleres de Aprendizaje, son estrategias valoradas por los distintos actores escolares. La primera, no obstante, es mejor evaluada, en términos que presenta menos dificultades que los TAP, para su implementación. Así mismo, existe una mayor claridad frente a sus objetivos, resultados e impactos.

Estos, para el componente de Ayudantes, estarían concentrados en mejores logros de aprendizajes de los niños y la facilitación de la labor docente, en aquellos cursos donde se ha designado ayudantes.

En relación a los TAP, si bien se percibe un impacto positivo en el autoestima de los niños, se aprecia una menor claridad y relevancia sobre sus resultados en los logros de aprendizaje de los niños que asisten a los talleres.

Para ambos componentes, surge la necesidad de generar instancias de evaluación permanentes, que permitan conocer y analizar el funcionamiento e impactos de los TAP y de los Ayudantes, en las escuelas.

A continuación, se exponen otras conclusiones y las principales recomendaciones para ambos componentes:

| Componente | Conclusiones |
|---|--|
| <p style="text-align: center;">TAP</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Se percibe un aumento en el nivel educacional y experiencia previa de los monitores, siendo su perfil considerado adecuado para el cargo. • No existe consenso sobre la adecuación de los criterios de selección del monitor, por lo que se recomienda normarla de acuerdo a criterios preestablecidos. • La capacitación de los monitores es bien evaluada, pero se observa la necesidad de ampliarla y masificarla a todos los monitores. • Es necesario definir los objetivos del TAP y el rol del monitor, determinando si sus funciones corresponden al reforzamiento educativo o al apoyo socio afectivo de los niños. • En términos de funcionamiento del TAP, se detectan las siguientes dificultades: falta un mayor conocimiento y coordinación con profesores y directivos, ya que la poca claridad sobre los TAP, incide en una asimilación de éstos a actividades extra escolares; es necesario definir los criterios de selección de los niños que asisten al TAP, según si se privilegiará niños con problemas de aprendizaje o problemas emocionales; existe una posible superposición con la Jornada Escolar Completa, por lo que se recomienda que los TAP se incorporen en la programación anual de la escuela, desde marzo, como un taller más de JEC. |

| Componente | Conclusiones |
|-------------------------|---|
| <p>AYUDANTES</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Aún cuando se considera adecuado el perfil del ayudante, presentándose un aumento en su nivel educacional, falta precisar si su ámbito de acción en la escuela, es a nivel de aprendizajes o en sociabilidad de los niños. • Así mismo, no existe un claro consenso sobre la adecuación de los criterios de selección de los ayudantes. • La capacitación entregada a los ayudantes, es evaluada como insuficiente, por lo que debieran destinarse más recursos desde el nivel central del MINEDUC para esta preparación previa. • Los roles y funciones de los ayudantes están bien definidos; además cuentan con una asesoría permanente del profesor a cargo del curso. Sin embargo, una mayor comunicación del rol del ayudante a los profesores, facilitaría su desempeño y evitaría dificultades asociadas a exigencias distintas a las funciones correspondientes al ayudante. • Se recomienda flexibilizar el número de alumnos como criterio de designación del ayudante, disminuyéndolo a 30 por curso. |

FUENTES DE INFORMACIÓN

Bibliografía:

- Asesorías para el Desarrollo- Santiago Consultores. *Evaluación del Programa de Mejoramiento de la calidad de las escuelas básicas de sectores pobres P-900*. Agosto 2000.
- Briones, Guillermo et al. *Evaluación de los Talleres de Aprendizaje*. 1991.
- Cardemil, Cecilia et al. *Los Talleres de Aprendizaje. Evaluación de los no-formal en el P900*. CIDE, 1994.
- Hidalgo y Asociados Ltda. Consultores. *Evaluación del impacto de los Talleres de Aprendizaje en la autoestima de los niños*. Santiago, 2003.
- Ministerio de Educación. *Memoria 2004-2005. Políticas del período*. Nivel Educación Básica, División de Educación General. 2005.
- Ministerio de Educación. *Orientaciones para el Nivel de Educación Básica 2004-2005*. División de Educación General.
- Ministerio de Educación. *Talleres de Aprendizaje 2004. Orientaciones para la puesta en marcha*. 2004.
- Ministerio de Hacienda. *Programa de las 900 Escuelas*. MINEDUC. Informe Final. M^a Angélica Kotliarenco (coordinadora), DIPRES, 2001.
- Universidad Católica. *Evaluación del Programa de las 900 Escuelas*. Trienio 2001-2003. Facultad de Educación, 2005.

Bases de datos:

- Ficha Monitores 1990-1995-2000-2005. Ministerio de Educación.
- Ficha Ayudantes 2002-2005. Ministerio de Educación.

Entrevistas:

- Supervisora DEPROV Cachapoal
- Supervisoras DEPROV Santiago Poniente

ANEXO

Síntesis de documentos evaluativos y fuentes de información

I. TALLERES DE APRENDIZAJE (TAP)

1. Perfil de Monitores TAP (Ficha MINEDUC: 1990-1995-2000-2005).

El siguiente cuadro presenta la distribución de monitores encuestados, de acuerdo a la región a la que pertenece el establecimiento educacional donde trabajan:⁵¹

| Región | 1990 | 1995 | 2000 |
|--------|-------|-------|-------|
| I | 1.5% | 1.3% | 1.8% |
| II | 1.2% | 2.1% | 3.6% |
| III | 1.1% | 1.7% | 1.7% |
| IV | 5.7% | 6% | 5.3% |
| V | 8.8% | 8% | 9.4% |
| VI | 6% | 6.7% | 7.4% |
| VII | 9.2% | 10.1% | 10.2% |
| VIII | 17.6% | 17.1% | 15.8% |
| IX | 15.8% | 15.2% | 11.4% |
| X | 16.9% | 12.7% | 12.1% |
| XI | 0.7% | 0.4% | 0.5% |
| XII | 0.5% | 0.7% | 1.1% |
| R.M | 14.6% | 17.9% | 19.8% |

A continuación se exponen los antecedentes de edad y sexo de los Monitores; se aprecia que el promedio de edad está alrededor de los 20 años, y que el porcentaje correspondiente a mujeres va en aumento:

| Promedio | 1990 | 1995 | 2000 | 2005 |
|----------|------|------|------|------|
| Edad | 22.2 | 24.2 | 25.8 | 26.4 |

| Sexo | 1990 | 1995 | 2000 | 2005 |
|-----------|-------|-------|-------|-------|
| Femenino | 68.3% | 78.7% | 80.4% | 84.3% |
| Masculino | 31.6% | 21.3% | 19.6% | 13.5% |

⁵¹ Todos los cuadros han sido elaborados a partir de la información proporcionada por los Monitores a través de las Fichas correspondientes. Para los tres primeros años se utilizó un formato similar; el año 2005 presenta una ficha distinta, razón por la cual se trata por separado en algunos ítems.

En relación a los estudios previos de los Monitores, es posible advertir un aumento en la enseñanza media técnico profesional, disminuyendo la científico humanista. Igualmente, los estudios en pedagogía presentan una leve baja hacia el 2000, pero un aumento significativo el año 2005:

| Estudios | 1990 | 1995 | 2000 | 2005 |
|--|-------|-------|-------|-------|
| E. Media C-H incompleta | 11.3% | 7.3% | 5.1% | 0.9% |
| E. Media C-H completa | 46.2% | 29.5% | 26.3% | 15.9% |
| E. Media T-P incompleta | 12.2% | 5.4% | 3.3% | 1.8% |
| E. Media T-P completa | - | 18.1% | 19.3% | 20.3% |
| Estudios técnicos post-secundarios | 2.5% | 3.7% | 7% | 7.1% |
| Estudios universitarios en Pedagogía | 17% | 13.4% | 13.5% | 40.9% |
| Estudios universitarios otras carreras | 5.9% | 18.9% | 23.2% | 11.9% |

Por otra parte, entre los años 1990 y 2000, la experiencia laboral de los Monitores ha ido en aumento en el área de educación, ya sea en el nivel parvulario o en colegios:

| Experiencia laboral | 1990 | 1995 | 2000 |
|---|-------|-------|-------|
| No tiene | 23.6% | 21% | 12% |
| En educación | 25.5% | 38.9% | 42.4% |
| Servicios (salud, empresas, municipios, etc.) | 8.1% | 8.3% | 8% |

La ficha para el año 2005 arroja que un 89.8% de los monitores tiene experiencia previa en el trabajo con niños, mientras que un 49% ha participado en años anteriores como monitor TAP.

En cuanto a los cursos de capacitación realizados por los Monitores, un 10% el año 1990, un 30.1% en 1995, y un 26.8% el 2000, señalan haber participado en cursos del área educativa. Por otra parte, la participación en organismos de Iglesia supera al 30% el año 1990, pero disminuye a un 20 y un 18% para los años 1995 y 2000, respectivamente. Como se observa en el siguiente cuadro, la principal motivación para trabajar en los TAP es el interés por trabajar con niños:

| Motivación por el TAP | 1990 | 1995 | 2000 |
|-------------------------------------|-------|-------|-------|
| Trabajar con niños | 69.5% | 70.4% | 80.2% |
| Interés por formarse | 8.6% | 11.6% | 8.4% |
| Participar o aportar a la comunidad | 14.1% | 5.8% | 3% |

Para el año 2005, la motivación ‘me gusta trabajar con niños’ es mencionada por el 86.7% de los monitores, mientras un 62.1% señala que la principal motivación es que le gusta trabajar en educación. Consultados sobre cómo se enteraron de la posibilidad de ser monitor TAP, las respuestas apuntan a que fue contactado por la escuela (57.4%), tuvo la experiencia el año anterior (27.8%), y mantenía lazos de colaboración con la escuela (27.2%). El siguiente cuadro indica la relación con la escuela antes de ser monitor TAP:

| Relación previa con la escuela | 2005 |
|--------------------------------|-------|
| Apoderado | 18.8% |
| Ex alumno | 34.1% |
| Vive en el sector | 45.3% |
| Conocido del director | 31.1% |
| Conocido del profesor | 27.9% |

Finalmente, el cuadro que sigue da cuenta del canal de ingreso para acceder al TAP, siendo la llegada más mencionada por los monitores, a través de directores o profesores. Se destaca un leve aumento de la opción ‘por concurso’ para el año 2000:

| Llegada al TAP | 1990 | 1995 | 2000 |
|---------------------|-------|-------|-------|
| Director | 29.9% | 28.9% | 17.6% |
| Profesor | 22.2% | 21.3% | 28.6% |
| Concurso | 3.7% | 3.4% | 7.5% |
| Amigos o familiares | 9% | 15.9% | 14.8% |

El año 2005, la persona señalada como responsable de acoger al Monitor en la escuela es principalmente, el Director, con 57.2% de las menciones, seguido del profesor(a) coordinador de los TAP y UTP, con un 19.1 y 16.9% respectivamente.

2. Documentos evaluativos del componente

2.1. Evaluación del Programa de mejoramiento de la calidad de las escuelas básicas de sectores pobres P-900 (Asesorías para el Desarrollo- Santiago Consultores) 2000⁵².

∴ *Funcionamiento de los TAP*

- Funcionamiento de los TAP: 88% de las escuelas realiza sesiones TAP dos veces a la semana, 73% fuera del horario de clase, 75% cuenta con espacio físico y 78% lo realiza al interior de la escuela siempre en el mismo lugar. El 94% de directivos y docentes califica la asistencia de los niños como buena o muy buena (asistencia regular y puntual). Sobre la adecuación de los criterios de selección de los Monitores (enseñanza media completa y ser de la comunidad) no se observa consenso:

| ¿Considera que criterios de selección de los Monitores son?: | Director | Profesor |
|--|----------|----------|
| Suficientes | 50.4% | 40.1% |
| Insuficientes | 49.6% | 58.3% |

- Características de los monitores: 83% son mujeres, 46% tiene menos de 24 años, 41% lleva menos de un año trabajando como monitor, y 87% lo ha sido sólo en una escuela; 45% de los monitores tiene educación media completa y 43% técnica o universitaria incompleta; 74% de los monitores había realizado previamente otra actividad de utilidad para su labor de monitor, como en parroquias o iglesias y trabajo comunitario. La principal motivación para postular a monitor fue el trabajo con niños, y un 93% se siente contento o muy contento como monitor en la escuela; 88% planea volver a ser monitor al año siguiente, probablemente o definitivamente. El 73% no está actualmente siguiendo estudios en el área pedagógica, pero 82% planea hacerlo.
- Opiniones y valoración del TAP (directores y profesores): Se aprecia que existe un porcentaje mayor de directores, que de profesores, con conocimiento del TAP. Más del 80% opina que los TAP son importantes o muy importantes para el aprendizaje de los niños, y no se consignan efectos negativos. Los niños con problemas de aprendizaje y con problemas en sus familias son los que se considera debieran asistir al TAP, y los que, junto a niños inquietos y revoltosos o con problemas afectivos, efectivamente asisten. Sobre el 80% califica como

⁵² Encuesta a directivos, profesores y Monitores TAP.

bueno o muy bueno el trabajo de los monitores, y considera buena o muy buena su relación con los distintos actores escolares.

| ¿Cuán informado se siente respecto de los TAP en su escuela? | Director | Profesor |
|--|----------|----------|
| Los conozco claramente | 87.4% | 64.6% |
| Sé más o menos de que tratan | 11.8% | 27.7% |
| Sé muy poco | 0.8% | 7.5% |

| Función más importante del Monitor | Profesor |
|--|----------|
| Agente educativo similar al profesor | 11.4% |
| Hermano mayor para los niños | 16.3% |
| Guía asesor de los deberes escolares | 20.6% |
| Organizador de actividades extra escolares | 14.8% |
| Guía y apoyo a la familia en el aprendizaje del niño | 24% |

| Dificultades de funcionamiento TAP en la escuela | Profesor (Alternativa: Sí) |
|--|-------------------------------|
| Coordinación de los profesores con los monitores | 27.9% |
| Horario de los TAP | 20.9% |
| Lugar para realizar los TAP | 51.2% |
| Asistencia de los alumnos | 34.9% |
| Disponibilidad de recursos y material de apoyo | 20% |

- Perspectiva del monitor sobre los TAP: 72% de los monitores señala que apoyar la integración del niño con sus pares es la principal finalidad del TAP, 41% dedica menos de 10 horas semanales a la actividad, principalmente para sesiones de taller y preparación del material de trabajo; 66% señala no haber realizado tareas en la escuela no asociadas al TAP. El aspecto más fácil para monitores es el trabajo con los niños y cumplir con el horario establecido, mientras que el más difícil es la relación con padres y apoderados, y hacer el seguimiento a cada niño. Sobre el 60% de monitores indica que informa de las actividades y que consulta en caso de problema al profesor encargado del TAP. La capacitación para monitores recibe notas sobre 6 en los diversos aspectos evaluados; 80% califica como útil o muy útil el Manual del Monitor.

| Finalidad de los TAP | Monitor |
|---|---------|
| Apoyar la integración del niño con sus pares | 72.9% |
| Apoyar al niño con sus tareas escolares | 55.6% |
| Apoyar a la familia en el cuidado del niño | 45.3% |
| Trabajar con el niño para que mejore sus notas | 36.9% |
| Trabajar con el profesor para que el niño aprenda más | 31.3% |

| Actividades realizadas por el Monitor en las dos últimas semanas | Monitor |
|--|---------|
| Sesiones del Taller | 97.2% |
| Preparación del material para el trabajo con los niños | 96.7% |
| Entrevista con profesor jefe de niños que asisten a TAP | 67.8% |
| Reuniones con el profesor coordinador | 65.9% |

∴ *Evaluación TAP*

Como se observa en el siguiente cuadro, los encuestados manifiestan estar de acuerdo con una diversidad de resultados de los TAP en el desarrollo de los niños:

| Resultados de TAP para desarrollo de niños (menciones: de acuerdo-muy de acuerdo) | Director | Profesor | Monitor |
|---|----------|----------|---------|
| Se expresan mejor | 84.1% | 71.4% | 91.1% |
| Toman la palabra | 84.8% | 78.4% | 91.1% |
| Están más motivados para aprender | 91.6% | 77.1% | 77.1% |
| Mejoran relación con compañeros | 89.9% | 82.1% | 95.8% |
| Desarrollan su creatividad | 83.2% | 76.5% | 88.8% |
| Tienen más iniciativa | 92.4% | 84.6% | 86.4% |
| Trabajan mejor en grupo | 63.8% | 59.9% | 47.7% |
| Mejoran sus notas | 85.7% | 72.7% | 64.5% |
| Mejora relación con profesor | 82.3% | 73.7% | 86.9% |
| Adquieren mayor seguridad y confianza | 89.9% | 85.3% | 93.9% |
| Mejoran relación con su familia | 63.8% | 53.6% | 63.1% |

- Buena ejecución en trabajo de monitores, y concordancia y alta coherencia con las prácticas del P-900.
- Sobre el 80% de directores, profesores y monitores considera que el TAP ayuda a que los niños sean más seguros, tengan mayor iniciativa y mejoren su relación con los compañeros, siendo una estrategia positiva en el desarrollo personal y de aprendizaje de los niños.
- Existe consenso en la incidencia positiva de los TAP en aspectos como autoestima, seguridad, uso del lenguaje y creatividad de los niños.

- No obstante, el impacto de los TAP en el desarrollo de los niños no se traduce en una mejora en las notas y el desempeño académico de los niños.

∴ Recomendaciones

- Evaluar criterios por los cuales la escuela y los profesores seleccionan a los niños(as) para el TAP: heterogeneidad de problemas requiere diferenciación de atenciones.
- Articulación y coordinación con el desarrollo del niño en su sala de clase; mayor interacción con profesores.
- Sensibilizar a los profesores respecto al TAP.
- Incorporación de los monitores a los Talleres de profesores y colaboración en desarrollo de prácticas pedagógicas.

2.2. Evaluación de Programas de las 900 Escuelas. Trienio 2001-2003 (UC) 2005.
(encuesta a profesores, directores, supervisores)

- Función principal de monitores: Guía y apoyo a familia en aprendizaje de niños; guía/asesor de deberes escolares de los niños; agente educativo similar al profesor.
- Tipo de niños que prefiere enviar a TAP: niños con problemas afectivos; niños más tímidos y retraídos; niños con problemas de aprendizaje.
- Tipo de alumno que debe asistir al TAP: niños con trastorno emocional (autoestima, tímidos); niños con problemas afectivos (carencias).
- Actividades que el profesor comparte con el monitor (siempre- casi siempre): consulta sobre conducta del niño en TAP; información sobre avances del desarrollo y aprendizaje del niño.
- Actividades que el profesor comparte con el monitor (nunca- a veces): apoyo con material e ideas para el TAP; reuniones de trabajo programadas.
- Estrategia valorada por las escuelas.
- Monitores realizan un trabajo adecuado en áreas de sociabilidad y afectiva.
- Sin embargo, los monitores no son especialistas ni pedagogos por lo que no pueden trabajar con niños con problemas graves.
- Se integra a jóvenes de la comunidad pero se mantiene límite que separa el trabajo de profesores y de monitores.
- Recomienda definir rol de monitores: reforzamiento (aprendizajes cognitivos) / autoestima (apoyo socio afectivo).
- Articulación con profesores según necesidades detectadas por éste.
- Definir tipo de capacitación que monitores requieren.

2.3. Evaluación de los Talleres de Aprendizaje (Guillermo Briones) 1991.

- Se reconoce que los TAP produjeron resultados positivos en el mejoramiento de la autoestima de los niños y, en menor medida, en lectura, escritura y matemáticas.
- A través de la aplicación de una prueba, se estableció que no existen diferencias en los promedios de cambio de autoestima entre los grupos de niños con y sin TAP, pero se encontró un cambio positivo en los alumnos de 4º año con TAP en comparación con niños que no asistieron a TAP.
- Tampoco se encontraron diferencias en la comparación de notas iniciales y finales de castellano y matemáticas entre los grupos comparados de niños con y sin TAP de 3º y 4º año.
- Como aspecto negativo se menciona la falta de preparación pedagógica de los monitores y la indisciplina de los niños.
- Expresar con claridad los objetivos y contenidos de los TAP a supervisores y monitores.
- Definir el ámbito y grado de refuerzo escolar que proporcionan los TAP.
- Prestar especial atención a la capacitación de supervisores y monitores de acuerdo a los objetivos de los TAP, en su contenido, metodología y materiales empleados.
- Modificar el Diario del Taller permitiendo un mejor registro de las actividades y problemas de funcionamiento.
- Lograr una mejor institucionalidad de los TAP en la comunidad mediante el reforzamiento de la acción de los monitores y distribución de información a los padres.

2.4. Los Talleres de Aprendizaje. Evaluación de lo no- formal en el programa de las 900 Escuelas. (C.Cardemil- CIDE) 1994.

- TAP presenta un contraste fuerte con la organización habitual de la sala de clases y la escuela; tiende a ser asimilado a funciones extraescolares pues, en general, no cuenta con un espacio delimitado y reconocido para su realización; hay una tendencia a situarlo como una actividad marginal a las propiamente escolares.
- Los monitores realizan el papel de guías y apoyo, y muestran mucho respeto hacia los niños; la relación entre ambos tiene un carácter de aceptación cordial y afecto.
- La concepción de disciplina en los TAP es diferente a la practicada en la sala de clase, ya que no se dirige a la disciplina escolar habitual, sino al desarrollo personal al interior de la vida cotidiana colectiva de cada Taller.

- Existe una falla en la elaboración y comunicación de criterios de selección de niños participantes, lo que acrecienta el riesgo de marginalidad del proyecto al interior de la escuela.
- Los monitores reconocen avances significativos en el desarrollo del autoestima en los niños, pero perciben un menor impacto de sus acciones en los logros en áreas de lenguaje y matemáticas. También señalan dificultades en la relación con los profesores, siendo un punto crítico la indiferencia o exclusión que perciben de los docentes. Pero valoran altamente el papel de los supervisores en la gestión del programa en la escuela.
- Los profesores advierten cambios importantes en los niños en cuanto a sus relaciones sociales y su autoestima, y perciben la relación monitor-niño como de confianza y familiaridad. Pocos profesores consideran que los monitores están integrados en la escuela, pero reconocen un acercamiento de las familias de los niños a la escuela. Plantean que los TAP no constituyen una instancia de preparación para el trabajo.
- Niños y niñas y madres, consideran que asistir al TAP favorece sus actitudes con el estudio, los ayuda a desarrollar habilidades y mejorar notas en ciertas áreas, además de aprender normas y valores. Hay una alta valoración de los monitores.
- Recomienda mejorar los criterios de selección de niños explicitándolos y comunicándolos a los monitores.
- Mayor comunicación entre profesores y monitores, asumiendo estos últimos un papel activo y propositivo.
- Mantener un entrenamiento conjunto de profesores y monitores en jornadas participativas.
- Difundir entre las personas involucradas las experiencias exitosas y estrategias novedosas de los TAP.

2.5. Memoria 2004-2005 Básica (MINEDUC)

- Recurso altamente valorado.
- TAP contribuye a fortalecer los recursos afectivos favoreciendo el aprendizaje.
- Alta valoración del trabajo de monitores en las escuelas.

2.6. Programa de las 900 escuelas, MINEDUC. (DIPRES, Ministerio de Hacienda) 2001.

- Logro de metas: para el año 2000 se programó contar con 1.818 monitores que cubren 36.360 niños, la ejecución de 36 sesiones de taller por escuela (32.724 en total). El año 2000 se desarrollaron efectivamente un total de 35.980 sesiones durante el segundo semestre, con un porcentaje real de cumplimiento de 109%.

| Logro de metas | 1998 | 1999 | 2000 |
|--|-----------|-----------|-------------------------------|
| % TAP en cursos 1º a 4º básico | 101.8% | 99.3% | 100% |
| Sesiones programadas / realizadas | Sin info. | Sin info. | 109.42% |
| Número de monitores capacitados | 2000 | 1800 | 1836 |
| Importancia TAP para incrementar calidad educativa (según profesores y directivos) | Sin info. | Sin info. | Prof.: 89.3% Direc.: 94.1% |

- TAP es una de las líneas de Atención a la Diversidad de mayor importancia en la consecución de los objetivos del Programa, ya que permite una educación integral y sistemática.
- Sin embargo se advierten los siguientes inconvenientes: baja valoración y retroalimentación desde los profesores a monitores lo que tiene efecto en sus prácticas; inicio TAP es en forma tardía (Junio); baja incorporación de los niveles 2º transición y 5º a 8º básico; 11% de los profesores no considera los TAP importante.
- Recomienda extender la línea TAP desde los niveles de transición hasta 8º de EGB, principalmente en las escuelas que reingresan al P900.
- Considerar la continuación de los TAP en las escuelas que egresan, en la llamada etapa postegreso, por ejemplo, ampliándolo a través de la estrategia PME.

2.7. Evaluación de impacto de los talleres de aprendizaje en la autoestima de los niños (Hidalgo y Asociados) 2003.

- En términos generales se apreció un aumento en la autoestima de los niños(as) desde el pre test (antes de TAP) y post test (después de TAP), de 39.18 puntos a 40.15. No obstante, 42.9% presenta una disminución en los niveles de autoestima en el post test.
- Existe una alta asistencia y permanencia de los niños en el TAP.
- Hay una correlación positiva entre autoestima y rendimiento escolar de los niños.
- Recomienda normar y seleccionar a los monitores según perfil determinado previamente.
- Capacitación y perfeccionamiento de monitores.
- Elevar el perfil de gestión de los coordinadores TAP para un mayor apoyo desde la escuela.
- Fomentar la colaboración y participación de la familia en el TAP.
- Trabajar con grupos de 8 a 10 niños, y mantener un criterio de selección que permita una mayor homogeneidad en los TAP.

- Privilegiar la participación de niños de 1º y 2º básico, ya que presentan mejores resultados.
- Fomentar las relaciones entre niños y niñas en los TAP.

2.8. Supervisión de seguimiento y evaluación Región del Bío-Bío, 2005.⁵³

- Alta valoración de los TAP en los actores educativos, a pesar de las condiciones de tiempo y espacio que se están dando con la JEC.
- Por esto, se estima que el apoyo del monitor “no se puede perder”, a pesar que al no contar con tiempos y espacios independientes (75% de la muestra de escuelas está con JEC), los TAP “van perdiendo el plus que han tenido; cuando el niño participante se margina obligadamente de otras actividades curriculares de su propio curso”.
- Se recomienda reenfocar el trabajo del monitor hacia una función realizada en el aula, atendiendo como “ayudantes de aula” (estrategia altamente valorada y de impacto en los aprendizajes), en los mismos temas de autoestima, refuerzo de aprendizajes básicos e instrumentales y otros, en cursos de primer ciclo, con una matrícula de 30 o más alumnos, a partir de marzo, y con una remuneración superior a la actual.

3. Evaluación de supervisores DEPROV (Santiago Poniente – Cachapoal)

∴ Selección y capacitación

- Criterios de selección de los monitores son los adecuados.
- Capacitación es buena y apropiada, ya que toca temas referentes a la planificación y desarrollo del Taller, y sobre necesidades del niño.

∴ Desarrollo en la escuela

- Los objetivos del TAP están bien definidos. Se ha logrado que los niños se abran más y se acerquen mucho a los monitores.
- A pesar que el MINEDUC ha explicado, a veces los profesores no mandan a niños con problemas de personalidad (timidez, autoestima baja, etc.), que son los niños que debieran asistir. En cambio, mandan a los TAP a niños con problemas de aprendizaje. Tampoco es recomendable enviar niños con problemas serios de disciplina ya que se hace inmanejable para los monitores.

⁵³ En base a información resumida enviada al Nivel de Educación Básica.

- Roles y funciones del monitor están bien definidos de acuerdo a las orientaciones.
- Un problema detectado en la provincia de Cachapoal es la superposición existente con la Jornada Escolar Completa, ya que los niños que van a TAP deben salir de clases, y en ocasiones el profesor queda con muy pocos niños en el aula, con lo que hay una pérdida de recursos y tiempo. Para evitar la superposición de actividades, se recomienda que el profesor en esta hora realice otras actividades distintas a clases.
- En Santiago Poniente, ha sido difícil encontrar un horario donde ubicar los TAP en escuelas con JEC. Algunas han incorporado los TAP en el proyecto JEC como horas complementarias (como un taller más). Las que no hacen lo anterior, ofrecen TAP después de clase o el sábado, lo que es cansador para los alumnos.
- Rol de los supervisores es dar la capacitación y prestar asesoría.

∴ Impacto y resultados

- Importante continuar los TAP ya que la cercanía del niño al monitor tiene un efecto positivo en el autoestima de los alumnos.
- En Santiago Poniente, se ha realizado un seguimiento a los niños en TAP: hay un impacto en el autoestima, buena relación del monitor con niños y profesores; pero no es claro un impacto en los aprendizajes (algunos han mejorado, otros no).
- Impacto positivo ha sido que TAP ha permitido abrir la escuela a la comunidad.

∴ Recomendaciones

- Falta una evaluación con indicadores de los TAP; sólo se hacen evaluaciones de lo que el alumno hace día a día, pero no hay registros de cuánto ha avanzado. Por esto, falta que el profesor realice inicialmente un diagnóstico y posteriormente evaluar sus avances (Cachapoal).
- Para compatibilizar TAP con la Jornada Escolar Completa, se ha recomendado implementarlos desde marzo como un taller más en la programación anual.
- Considerar un contrato en que el monitor se comprometa a cumplir con las responsabilidades al ser seleccionado, de modo que cumpla con los horarios y reglas del TAP.
- MINEDUC podría actualizar y renovar el Manual del monitor, y los textos y materiales entregados a los niños en los Talleres.
- Aumentar la capacitación para los nuevos monitores.
- Se plantea importancia de continuar los TAP como estrategia: iniciar los TAP en marzo, y con mayor flexibilidad en los criterios de selección de los monitores (no necesariamente estudiantes de pedagogía).

II. AYUDANTES DE AULA

1. Perfil del Ayudante (Ficha MINEDUC 2002: Ayudantes y Profesores; Ficha MINEDUC 2005: Ayudantes⁵⁴)

La información que se expone a continuación corresponde a 723 fichas de Ayudantes de 1º básico y 736 fichas de Profesores, para el año 2002, y a 965 fichas de Ayudantes para el año 2005 (465 focalizadas P-900 urbanas y 379 de microcentros rurales)⁵⁵:

| Región | 2002 | | 2005 | |
|----------|-----------|------------|-----------|-------|
| | Ayudantes | Profesores | Ayudantes | |
| | | | Urbano | Rural |
| I | 4.0% | 3.9% | 5.4% | 0.5% |
| II | 1.5% | 1.4% | 10.1% | 0.3% |
| III | 3.7% | 3.7% | 1.1% | 1.6% |
| IV | 4.8% | 4.3% | 4.5% | 14.2% |
| V | 7.7% | 7.5% | 5.8% | 2.1% |
| VI | 5.1% | 5.6% | 9.5% | 6.6% |
| VII | 6.5% | 6.5% | 5.6% | 9.2% |
| VIII | 13.6% | 13.3% | 3.7% | 13.2% |
| IX | 6.2% | 6.1% | 3.4% | 20.3% |
| X | 8.7% | 8.3% | 3.4% | 29.3% |
| XI | - | - | 9.7% | 0.5% |
| XII | 1.5% | 1.6% | 1.1% | - |
| R.M. | 36.5% | 37.6% | 40.2% | 2.1% |
| Nº total | 723 | 736 | 465 | 379 |

El promedio de edad de los Ayudantes es de 27 años el año 2002 y de 28 para el 2005. para este último año, el porcentaje correspondiente a mujeres es del 94% en escuelas urbanas y de 86% en microcentros rurales. Se aprecia un aumento de ayudantes con estudios en pedagogía entre los años 2002 y 2005 (área urbana):

⁵⁴ Para el año 2005, se subdividen los datos entre escuelas urbanas focalizadas P-900 y microcentros rurales. Considerando que para año 2005, la información corresponde a escuelas urbanas, las posibles comparaciones entre ambos años –y para el caso de ayudantes- serán solamente sobre el área urbana.

⁵⁵ Todos los cuadros han sido elaborados en base a la información proveniente de Ayudantes y Profesores correspondiente a cada Ficha.

| Nivel Educativo | 2002 | 2005 | |
|--|-------|--------|-------|
| | | Urbano | Rural |
| E.Media completa | 52.6% | 36.1% | 49.1% |
| E. Media incompleta | 2.8% | 5.8% | 8.4% |
| Estudios Técnicos Post- Secundarios | 11.9% | 8.4% | 4.5% |
| Estudios Universitarios en Pedagogía | 26.8% | 35.6% | 30.4% |
| Estudios Universitarios otras carreras | 5.6% | 6.0% | 2.1% |

Para el año 2005, hay un 80% de Ayudantes en escuelas urbanas y 68% en microcentros rurales, que declaran tener experiencia laboral previa. Un 42 y 50%, respectivamente, señala haber participado como Ayudante de sala en años anteriores.

∴ *Inserción en la escuela*

Un 35% de los Ayudantes el año 2002, se enteró de la posibilidad de acceder a este trabajo por medio de un profesor, mientras que el 2005, un 40% fue contactado por la escuela. La razón más nombrada para inscribirse como ayudante fue porque “me gusta trabajar con niños”.

| Medios por lo que se enteró de posibilidad de ser ayudante | 2002 | 2005 | |
|---|-------|--------|-------|
| | | Urbano | Rural |
| A través de la provincial de educación | 7.6% | 5.4% | 3.4% |
| Por un profesor amigo o pariente / por amigos o conocidos | 35.1% | 15.5% | 6.3% |
| Por el director de la escuela / fue contactado por la escuela | 25.7% | 37.3% | 49.1% |
| La escuela informó a la comunidad | 16.6% | 7.5% | 16.6% |
| Tuve la experiencia el año anterior | 23.7% | 21.3% | 25.1% |

| Razones para inscribirse como Ayudante | 2002 | | | 2005 | |
|--|-------|-------|-------|--------|-------|
| | 1ª | 2ª | 3ª | Urbano | Rural |
| Me gusta trabajar con niños | 64.3% | 18.7% | 3.3% | 86.5% | 86.5% |
| Estudio pedagogía y esto me sirve para mi formación y práctica | 17.8% | 6.6% | 1.9% | 41.7% | 29.3% |
| Es una oportunidad para ayudar | 14.4% | 21.0% | 18.9% | 40.9% | 45.9% |

El año 2005, un 33% de los ayudantes en escuelas urbanas, y un 52.5% en rurales, indica que vive en el sector donde se ubica la escuela; un 37 y 56% respectivamente, señala haber tenido vínculos previos con la escuela a través del director o algún profesor.

El 100% de los Ayudantes en el año 2002, señala que se informó de su función a través del director de la escuela, quien le entregó las instrucciones. Para este año, el director fue, según un 63.9%, la persona que acogió al Ayudante en la escuela, mientras un 51% plantea que fue el profesor(a) de curso y un 31% la Unidad Técnico Pedagógica de la escuela. Para el año 2005, estas opciones son las siguientes:

| ¿Quién lo acogió en la escuela? | 2005 | |
|---------------------------------|--------|-------|
| | Urbano | Rural |
| Director | 58.2% | 64.1% |
| Profesor con que trabaja | 35.0% | 36.9% |
| Jefe UTP | 28.2% | 1.8% |

En tanto, entre los profesores (año 2002), un 93.1% y un 89.4% manifiestan que se cuenta con criterios y procedimientos, respectivamente, para la selección de los Ayudantes. Las instancias de participación que indican los Ayudantes en la escuela, se exponen a continuación:

| Instancias de la escuela en que participa Ayudante | 2002 |
|--|-------|
| Consejo de Profesores | 11.1% |
| Taller de profesores | 20.6% |
| Actividades con los profesores del subciclo | 29.2% |
| Reuniones con el profesor de curso | 45.5% |
| Otro | 7.5% |

∴ Preparación de los Ayudantes

Para el año 2002, se aprecia una marcada diferencia entre las opiniones de Ayudantes y Profesores en relación a las acciones de preparación, instrucción o capacitación en que ha participado el Ayudante; mayor coincidencia se observa en cuanto a la persona encargada de la preparación y los materiales con que se ha hecho la capacitación.

| Acciones de preparación o capacitación | 2002 | |
|---|----------|----------|
| | Ayudante | Profesor |
| Actividades con el supervisor encargado de la escuela | 17.4% | 2.4% |
| Actividades con el profesor del curso | 62.9% | 5.0% |
| Actividades con la UTP o dirección de la escuela | 25.0% | 2.4% |
| Jornadas provinciales o comunales de ayudantes | 20.5% | 3.1% |
| Asistencia a jornadas de capacitación de monitores de los TAP | 11.9% | 3.4% |
| Otro | 1.5% | 6.3% |

| Persona encargada de preparación | 2002 | |
|------------------------------------|----------|----------|
| | Ayudante | Profesor |
| Supervisor encargado de la escuela | 18.4% | 24.3% |
| Profesor de curso | 69.6% | 63.2% |
| UTP o dirección de la escuela | 24.9% | 36.0% |
| Otro | 3.0% | 4.5% |

| Materiales utilizados en la preparación | 2002 | |
|--|----------|----------|
| | Ayudante | Profesor |
| Materiales entregados por el P900 | 47.4% | 51.1% |
| Materiales preparados por el profesor del curso | 70.5% | 63.6% |
| Materiales preparados por la UTP o dirección de la escuela | 20.5% | 24.2% |
| Materiales preparados por el supervisor de la escuela | 6.9% | 8.8% |

En tanto, el año 2005 presenta una mayor capacitación entre los ayudantes de microcentros rurales:

| ¿Tuvo alguna preparación individual o grupal antes de iniciar o durante su labor como ayudante? | 2005 | |
|---|--------|-------|
| | Urbano | Rural |
| Sí | 28.6% | 49.3% |
| No | 49.5% | 41.2% |

| ¿A través de quién? | 2005 | |
|--------------------------------------|--------|-------|
| | Urbano | Rural |
| Supervisor provincial | 14.3% | 16.8% |
| Jornada o reunión con equipo comunal | 5.8% | 11.4% |
| Profesor de curso | 7.9% | 25.4% |

| Aspectos abordados en la capacitación | 2005 | |
|---------------------------------------|--------|-------|
| | Urbano | Rural |
| Rol que desempeña el ayudante | 32.7% | 50.1% |
| Características de niños(as) | 23.9% | 26.1% |
| Organización de sala de clases | 20.0% | 26.6% |
| Uso de material educativo | 20.4% | 26.9% |

| Si no tuvo preparación, ¿cómo se informó de su función? | 2005 | |
|---|--------|-------|
| | Urbano | Rural |
| Por el Departamento Provincial | 6.9% | 7.5% |
| Por el director de la escuela | 26.7% | 30.2% |
| El profesor de curso lo informa permanentemente | 23.4% | 14.8% |

∴ *Actividades que realiza el Ayudante (Año 2002)*

Sobre el 90% de Ayudantes y Profesores señala que los ámbitos en que se desempeña el Ayudante corresponden a la preparación de materiales y actividades con los niños. Las tareas de organización realizadas por los Ayudantes mencionadas por ambos grupos tienen relación con el orden y cuidado de la sala de clases.

| Ámbitos de desempeño del Ayudante | 2002 | |
|-----------------------------------|----------|----------|
| | Ayudante | Profesor |
| Tareas de organización | 74.7% | 67.5% |
| Preparación de materiales | 92.9% | 95.9% |
| Actividades con los niños | 91.8% | 93.1% |

| Tareas de organización realizadas por el Ayudante | 2002 | |
|--|----------|----------|
| | Ayudante | Profesor |
| Ordenar la sala de clases | 88.8% | 85.5% |
| Pasar la asistencia a los niños | 69.3% | 95.5% |
| Organizar la biblioteca de aula | 82.6% | 42.8% |
| Organizar los materiales didácticos | 85.9% | 67.1% |
| Mantener actualizado el inventario de los recursos disponibles | 79.3% | 16.6% |
| Escribir comunicaciones a la familia | 85.3% | 85.3% |
| Elaborar los informes de notas | 74.0% | 59.8% |
| Cuidar el curso | 81.1% | 82.6% |
| Hacer reuniones con los padres | 63.3% | 87.5% |
| Otro | 4.4% | 75.5% |

Como se aprecia en los siguientes cuadros, los Ayudantes preparan una diversidad de tipo de materiales y realizan una serie de actividades con los niños, de acuerdo a Ayudantes y Profesores.

| Tipo de materiales preparados por el Ayudante | 2002 | |
|---|----------|----------|
| | Ayudante | Profesor |
| Materiales para letrar y numerar la sala | 84.4% | 84.1% |
| Cuadernos de los niños | 92.0% | 66.8% |
| Cuadros de registro de actividades | 43.6% | 76.9% |
| Diario mural | 60.6% | 56.0% |
| Otros materiales | 11.9% | 7.3% |

| Actividades realizadas por el Ayudante con los niños | 2002 | |
|--|----------|----------|
| | Ayudante | Profesor |
| Lee diversos tipos de textos a los niños | 83.0% | 78.9% |
| Registra por escrito los textos narrativos creados por los niños | 52.4% | 48.4% |
| Revisa las tareas de los niños dadas por el profesor | 93.5% | 93.2% |
| Acompaña a los niños en sus salidas dentro y fuera de la escuela | 93.4% | 93.1% |
| Abre espacios de conversación para que los niños compartan | 93.4% | 92.1% |
| Ayuda a los niños cuando trabajan en grupo para que todos participen | 93.9% | 95.5% |
| Ayuda a los niños en sus tareas escolares | 93.9% | 95.1% |
| Escucha las ideas, experiencias y sentimientos de los niños | 90.3% | 93.2% |
| Cuida a los niños en los recreos | 92.4% | 91.6% |
| Organiza los juegos con los niños | 92.5% | 86.7% |
| Recibe a los niños al inicio de la clase | 87.8% | 83.2% |
| Despide a los niños al final de clase | 80.6% | 73.5% |
| Otra | 7.6% | 5.8% |

2. Documentos evaluativos del Componente

2.1. Evaluación de Programas de las 900 Escuelas. Trienio 2001-2003 (UC) 2005. (Evaluación experiencia piloto MINEDUC año 2000)⁵⁶

∴ *Perfil y selección del Ayudante*

- Perfil del ayudante: 90.5% son mujeres; el promedio de edad es de 28.7; 41.4% cuenta con educación media completa, 37.9% con educación universitaria incompleta; 53.4% no realiza otra actividad adicional; 24.1% ha trabajado como ayudante de aula en otra escuela; 27.6% desarrolló anteriormente actividades como auxiliar de párvulos y 25.9% en parroquias o iglesias; 52.2% tuvo como motivación para postular al cargo, que le gusta trabajar con niños; 64.4% se enteró que la escuela necesitaba ayudantes por directivos o profesores; 23.5% son apoderados e igual porcentaje, ex alumnos de la escuela.

⁵⁶ Encuesta a Ayudantes y Profesores con Ayudante de aula.

- Selección de los ayudantes: el Director es quien recibe más menciones como actor participante en la selección de ayudantes, seguido por el profesor de aula que trabaja con el ayudante; un 87.1% de los ayudantes señala haber tenido que entrevistarse con algún directivo, un 62.1% plantea haber presentado su currículum en la postulación; los criterios de selección más nombrados son que fuera alguien de la comunidad escolar y que tuviera experiencia de trabajo con niños; los criterios mencionados como aquellos que debieran considerarse en la selección son que tuviera ciertas características personales y que tuviera experiencia de trabajo con niños.

| Criterios considerados para la selección de ayudantes | % Menciones Profesores | % Menciones Directores |
|---|------------------------|------------------------|
| Que fuera alguien de la comunidad escolar | 54.8 | 59.7 |
| Que fuera alguien conocido del UTP | 25.8 | 25.6 |
| Que fuera estudiante de pedagogía o alguna carrera afín | 50.8 | 46.5 |
| Que tuviera experiencia de trabajo con niños | 51.6 | 62.8 |
| Que tuviera ciertas características personales | 63.7 | 71.3 |
| Que tuviera buena presencia | 21.8 | 26.4 |
| Con buen dominio de lectura y escritura | 27.4 | 27.9 |
| Con disposición al trabajo en equipo | 41.9 | 47.3 |
| Que tuviera habilidades manuales | 17.7 | 30.2 |
| Otros criterios | 7.3 | 6.2 |

| Criterios que DEBIERAN considerarse para la selección de ayudantes | % Menciones Profesores | % Menciones Directores |
|--|------------------------|------------------------|
| Que fuera alguien de la comunidad escolar | 35.5 | 46.5 |
| Que fuera alguien conocido del UTP | 14.5 | 17.8 |
| Que fuera estudiante de pedagogía o alguna carrera afín | 67.7 | 58.9 |
| Que tuviera experiencia de trabajo con niños | 66.1 | 63.6 |
| Que tuviera ciertas características personales | 79.8 | 73.6 |
| Que tuviera buena presencia | 25 | 26.4 |
| Con buen dominio de lectura y escritura | 49.2 | 36.4 |
| Con disposición al trabajo en equipo | 54.8 | 62 |
| Que tuviera habilidades manuales | 29.8 | 29.5 |
| Otros criterios | 2.4 | 2.3 |

- Criterio de asignación de ayudantes: sobre 50% de encuestados considera adecuado el criterio de asignación; quienes no están de acuerdo consideran que siempre debiera haber un ayudante, independiente del número de niños.

| Adecuación del criterio de asignación de ayudantes | Profesores % | Directores % | Supervisores % |
|--|-----------------|-----------------|-------------------|
| Adecuado | 63.3 | 54 | 53.8 |
| Inadecuado | 36.7 | 46 | 46.2 |

- Objetivos que representan la finalidad de los ayudantes: apoyar a alumnos con problemas de aprendizaje; apoyar al docente con la iniciación de alumnos a lectura y escritura.

| Objetivos que representan finalidad del ayudante | Ayudantes % | Profesores % | Directores % | Supervisores % |
|---|----------------|-----------------|-----------------|-------------------|
| Debe apoyar a alumnos con problemas de aprendizaje | 62.9 | 44.7 | 37 | 20 |
| Debe elaborar material didáctico de apoyo | 3.5 | 14.9 | 13.4 | 17.5 |
| Debe preocuparse de la disciplina de los niños | 0 | 2.6 | 1.6 | 0 |
| Debe apoyar al docente con la iniciación de alumnos a lectura y escritura | 33.6 | 36.8 | 47.2 | 50.8 |
| Otra | 0 | 0.9 | 0.8 | 11.7 |

- Descripción del trabajo que realizan los ayudantes: decorar y letrar la sala; cuidar a los niños(as) en ausencia del profesor; ayudar a los niños a hacer sus ejercicios y tareas; revisar tareas; escribir comunicaciones a los padres. El 48.3% de los ayudantes no realiza ninguna actividad fuera del horario de clases; quienes sí realizan, elaboran material didáctico y ordenan la sala principalmente.

| Tareas que realizan los ayudantes | Profesores % menciones | Ayudantes % menciones |
|---|---------------------------|--------------------------|
| Elaborar material didáctico y/o guías de trabajo | 68.5 | 82.8 |
| Decorar y letrar la sala | 75 | 93.1 |
| Marcar cuadernos | 71 | 87.9 |
| Cuidar a los niños y niñas en ausencia del profesor | 72.6 | 94 |
| Cuidar a los niños durante los recreos | 60.5 | 77.6 |
| Revisar tareas | 56.5 | 83.6 |
| Ayudar a niños a hacer sus ejercicios y tareas | 82.3 | 92.2 |
| Escribir comunicaciones a los padres | 64.5 | 73.3 |
| Tomar lectura | 55.6 | 78.4 |

- Capacitación de los ayudantes: del total de ayudantes, sólo el 48.3% señala haber asistido a alguna capacitación (32% en el DEPROV). Las temáticas abordadas son sobre alternativas de trabajo en la sala, preparación y creación de material de apoyo; sobre el 70% de los ayudantes pone nota 6 o 7 a la capacitación recibida; 89.1% la califica de útil o muy útil; un 93% considera necesaria la existencia de una capacitación antes de iniciar el trabajo de ayudante.

| Temáticas abordadas en la capacitación | Ayudantes % |
|---|-------------|
| Alternativas de trabajo en la sala | 78.2 |
| Información sobre el currículo | 34.5 |
| Dinámicas, juegos y canciones | 70.9 |
| Preparación y creación de material de apoyo | 74.5 |
| Psicología infantil | 43.6 |
| Información sobre el funcionamiento de las escuelas | 29.1 |
| Información sobre el rol y tareas del ayudante | 65.5 |

| Temáticas que deberían abordarse en la capacitación | Ayudantes | Profesores | Directores | Supervisores |
|---|-----------|------------|------------|--------------|
| Alternativas de trabajo en la sala | 76.9 | 77.4 | 75.3 | 92.5 |
| Información sobre el currículo | 38.9 | 50.8 | 85.3 | 83.3 |
| Dinámicas, juegos y canciones | 50.9 | 74.2 | 76.5 | 98.3 |
| Preparación y creación de material de apoyo | 67.6 | 78.2 | 76.8 | 99.2 |
| Psicología infantil | 77.8 | 53.2 | 79.3 | 98.3 |
| Información sobre el funcionamiento de las escuelas | 30.6 | 30.6 | 89.3 | 81.7 |
| Información sobre el rol y tareas del ayudante | 64.8 | 54 | 83 | 100 |
| Otra | 0.9 | 0.8 | 0 | 30.8 |

∴ *Evaluación Ayudantes de aula*

- Relación del ayudante con profesores y alumnos: cerca del 90% de ayudantes y profesores considera que la relación profesor- ayudante, ayudante- profesor y ayudante- niños, es de confianza, fácil, de aceptación, agradable, profunda y de colaboración.

| Relación Profesor-Ayudante, Ayudante-Profesor, Ayudante-Niños | Profesores-Ayudantes % | Ayudantes-Profesores % | Ayudantes-Niños % |
|---|------------------------|------------------------|-------------------|
| Confianza | 96.8 | 98.3 | 100 |
| Fácil | 94.4 | 94 | 88.8 |
| Aceptación | 97.6 | 94 | 98.3 |
| Agradable | 98.4 | 94.8 | 99.1 |
| Profunda | 88.6 | 87.1 | 90.5 |
| De colaboración | 99.2 | 98.3 | 98.3 |

- Principales dificultades: las familias de los niños cooperan poco, falta de capacidad o insuficiente capacitación recibida del ayudante, profesor no considera sugerencias o ideas del ayudante, ayudante no posee las condiciones técnicas necesarias para desarrollar sus funciones, ayudante no tiene autoridad con los niños.

| Principales dificultades para el desempeño del rol de ayudante | % 1º prioridad | % 2º prioridad |
|--|----------------|----------------|
| Falta de capacitación o insuficiente capacitación recibida | 33.9 | 13.5 |
| Falta de orientación y apoyo del profesor | 0.9 | 2.2 |
| Poco apoyo de la dirección y los profesores de la escuela | 1.7 | 4.5 |
| Los niños son difíciles | 7.0 | 14.6 |
| Las familias de los niños cooperan poco | 33.0 | 28.1 |
| Falta de tiempo para realizar todas las labores | 9.6 | 27 |
| Ninguna de las anteriores | 0 | 2.2 |
| No visualiza dificultades | 13.9 | 7.9 |

| Dificultades con el profesor que identifica el ayudante | % menciones |
|--|-------------|
| No le explica claramente lo que debe hacer | 28.9 |
| Nunca considera sus sugerencias o ideas | 33.3 |
| No lo deja hacer cosas que corresponden a su labor de ayudante | 27.8 |

| Dificultades con el ayudante que identifica el profesor | % menciones |
|---|-------------|
| No posee las condiciones técnicas necesarias para desarrollar sus funciones | 37.2 |
| No obedece sus instrucciones | 33.3 |
| No tiene llegada con los niños | 33.3 |
| No tiene autoridad con los niños | 37.5 |
| No es lo suficientemente responsable | 28.5 |
| Carece de suficiente iniciativa | 19 |
| No logra adaptarse a su metodología de trabajo | 30.9 |

- Efectos de la presencia de ayudantes: mejora el aprendizaje, permite mayor vigilancia y control, facilita el trabajo del profesor y la preparación de materiales, juega con los niños; los niños se sienten más apoyados y más motivados; facilita la labor docente.

| Efectos del trabajo de los ayudantes | Directores % | Profesores % | Ayudantes % | Supervisores % |
|--|--------------|--------------|-------------|----------------|
| Los niños se sienten más apoyados | 94.5 | 87.0 | 96.5 | 98.3 |
| Se atenúan diferencias de aprendizaje entre los niños | 80.3 | 75.8 | 82.6 | 87.2 |
| Los niños mejoran su comportamiento | 81.9 | 65.3 | 90.5 | 93.8 |
| Los niños se sienten más motivados | 88.2 | 75.8 | 99.1 | 92.2 |
| Los niños mejoran su rendimiento | 88.1 | 78.2 | 94.8 | 97.4 |
| Mejora el dominio de competencias de lectura y escritura | 89.1 | 77.4 | 91.3 | 95.6 |
| Mejora el dominio de competencia de matemáticas | 87.5 | 77.4 | 90.5 | 92.1 |
| Se facilita la integración de los niños al grupo curso | 92.1 | 85.5 | 96.5 | 100.0 |

| Efectos del trabajo de los ayudantes relacionados con la labor docente | %Directores | %Profesores | %Supervisores |
|--|-------------|-------------|---------------|
| Se facilita labor del profesor | 93,7 | 88,7 | 100,0 |
| Se aprovecha mejor el tiempo del docente | 89,9 | 86,3 | 98,3 |
| Se desarrollan metodologías más didácticas | 83,5 | 83,1 | 84,2 |

- Evaluación del trabajo de ayudante: sólo un 31.9% de los ayudantes manifiesta haber sido evaluado, mientras un 86.2% considera que los responsables de una evaluación debieran ser los profesores con los que trabajan.
- Satisfacción general con el rol de ayudante: 92.3% de los ayudantes se siente muy contento o contento con su rol; pero 58.9% considera el bono recibido como inadecuado o muy inadecuado.
- Existe valoración del apoyo de ayudantes y su efecto en el aprendizaje, siendo uno de los componentes más valorados del P-900.
- Cumplen varias tareas, ocupan tiempo extra para éstas.
- Una debilidad detectada es que las funciones no están bien definidas.
- Hay dificultades por diferencias de expectativas en tareas de profesores y ayudantes.

∴ Recomendaciones

- Definir y formalizar roles y funciones en tareas y responsabilidades, definir ámbitos de competencia: conocimiento (lecto-escritura) / sociabilidad (atención niños con problemas).
- Afinar mecanismos de selección de ayudantes de acuerdo a un perfil determinado previamente.
- Mayor capacitación en aspectos pedagógicos de apoyo, con estrategia cercana a la escuela; intercambio de experiencias con otros ayudantes y formación en la práctica con profesores.
- Relativizar número de alumnos por curso como criterio de designación de ayudantes.
- Mayor legitimidad del ayudante entre los profesores.

2.2. Programa de las 900 escuelas, MINEDUC. (DIPRES, Ministerio de Hacienda) 2001.

- Para el año 2000 se programó la entrega de 341 becas para ayudantes de 1º básico en cursos con 34 alumnos o más; se entregaron efectivamente 266 becas, lo que representa un cumplimiento del 78%.

2.3. Memoria 2004-2005 Básica (MINEDUC)

- Alta valoración de la estrategia por todos los actores de la escuela.
- Labores más realizadas: ayuda directa a los niños en sus tareas, cuidado de los niños en ausencia del docente, elaboración de material didáctico.
- Buenas relaciones entre profesores y ayudantes, y entre ayudantes y alumnos.
- Se recomienda concentrar al ayudante unidocente (en escuelas rurales unidocentes) en clases con alumnos de 1º y 2º básico.

3. Evaluación de supervisores DEPROV (Santiago Poniente - Cachapoal)

∴ Selección y capacitación

- Los criterios de selección son los adecuados; cada vez hay más exigencias por lo que son jóvenes más preparados.
- No hay recursos desde el MINEDUC para capacitación; DEPROV (Stgo. Poniente) aporta recursos para esto, pero es insuficiente.

∴ Desarrollo en la escuela

- Buen desarrollo en la escuela: existe una asesoría, guía y colaboración permanente desde el profesor hacia el ayudante en la mayoría de los casos.
- En excepciones, los docentes le exigen al ayudante actividades que no corresponden con su perfil, como revisar tareas o escribir comunicaciones a los padres.
- Roles y funciones están bien delimitadas en las orientaciones generales, y suficientemente comunicadas: apoyo al aprendizaje del niño.
- Rol de los supervisores: asesorar al Equipo de gestión para que no se den anomalías (en cuanto al no cumplimiento con los roles y funciones), y hacer seguimiento a los aprendizajes de los niños.

∴ Impacto y resultados

- Ayudantes realizan un buen trabajo, y en general existe una buena coordinación con los profesores.
- Es una buena instancia, debiera tener continuidad y ampliarse también a cursos con menos de 35 alumnos.
- Apoyo al profesor en distintas funciones, que le permite además el trabajo en equipo; los ayudantes colaboran en el reparto de materiales en el aula, en los recreos, etc, en general, en actividades que quitan tiempo al profesor, y por lo tanto, éste puede enfocarse a los aprendizajes de los alumnos.
- Se percibe un mejoramiento en los aprendizajes de los niños.

∴ Recomendaciones

- Aumentar recursos para la capacitación desde el nivel central del MINEDUC: un día de capacitación, con mayores insumos, tratamiento de temáticas relativas a psicología infantil.
- Aumentar el bono al ayudante, considerando que muchas veces trabajan más de las 22 horas establecidas. O ajustar el horario del ayudante de acuerdo a los tiempos que el niño está en la escuela (que puede superar las 22 hrs.).
- Es importante continuar la estrategia: bajar el número de alumnos a 30, pero en caso de disminuir la matrícula a menos de 30 alumnos durante el año, retirar el ayudante.