



## **INFORME FINAL**

### **Convivencia Escolar Iniciativas de Política Pública para la Enseñanza Media**

**Equipo de Desarrollo Humano  
Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo**

**Enero 2006**

## **Presentación**

En el marco del término del mandato del Presidente Ricardo Lagos y su gobierno, el Ministerio de Educación (MINEDUC), específicamente el Nivel de Enseñanza Media, ha solicitado al Equipo de Desarrollo Humano del PNUD les apoyen en una reflexión interna sobre el conjunto de las intervenciones, programas y líneas de acción extracurricular que se han llevado a cabo en enseñanza media.

Dentro de las intervenciones se encuentra una diversidad de temas tratados, tales como generar oportunidades de formación ciudadana, asegurar retención escolar, mejorar las relaciones al interior del liceo, desarrollar capacidades para construir instituciones escolares más inclusivas, ofrecer espacios de expresión juvenil, ofrecer opciones para un desarrollo juvenil, fortalecer la implementación curricular desde la propuesta de objetivos transversales, etc.. Las distintas divisiones ministeriales han abordado estas temáticas desde distintas aristas.

Esta misma asesoría logró, en una primera etapa, que profesionales del Ministerio identificaran un grupo de iniciativas que parecían tener en común y entre sus objetivos el propósito de mejorar el tema de convivencia escolar al interior de los liceos. Para poder agrupar estas actividades bajo un mismo rótulo, se utilizó el concepto de convivencia escolar entendida en un sentido amplio y no idéntico al que se utiliza en algunos documentos del Ministerio. Se incluyen las relaciones sociales al interior del liceo y con la comunidad escolar. Se considera el espacio al interior de la escuela como un espacio esencial de socialización y de formación de valores. La visión es que trabajar en estos aspectos de la vida escolar es fundamental para mejorar la calidad de la educación.

El propósito de este estudio fue proveer de retroalimentación a los diseñadores de políticas, sobre las percepciones que los actores ejecutores y beneficiarios tienen sobre el conjunto de iniciativas seleccionadas en torno a convivencia escolar, para de esa manera generar una discusión interna que permita relevar las buenas prácticas, reconocer las dificultades y aunar estrategias.

## Índice de Contenidos

|  |    |
|--|----|
| <b>Metodología</b> .....   | 4  |
| <b>Parte I: Descripción de iniciativas seleccionadas</b> .....       | 6  |
| 1. Apoyo a la Retención Escolar de Alumnas Madres y Embarazadas..... | 6  |
| 2. Asesoría Psicosocial, Liceo Para Todos .....                      | 9  |
| 3. Becas Liceo Para Todos .....                                      | 13 |
| 4. Plan de Acción III, Liceo Para Todos.....                         | 15 |
| 5. Asignatura Juvenil.....   | 18 |
| 6. Reglamento de Convivencia Escolar.....                            | 20 |
| 7. Denuncias - Línea 600 MINEDUC.....                                | 22 |
| <b>Parte II: Conversaciones sobre Convivencia Escolar</b> .....      | 24 |
| 1. Apoyo a la Retención Escolar de Alumnas Madres y Embarazadas..... | 24 |
| 2. Asesoría Psicosocial, Liceo Para Todos .....                      | 27 |
| 3. Becas Liceo Para Todos .....                                      | 30 |
| 4. Plan de Acción III, Liceo Para Todos.....                         | 34 |
| 5. Asignatura Juvenil.....   | 37 |
| 6. Reglamento Escolar .....  | 40 |
| 7. Denuncias - Línea 600 MINEDUC.....                                | 43 |
| <b>Parte III: Dilemas de Política Pública</b> .....                  | 46 |
| 1. ¿Convivencia o rendimiento? .....                                 | 46 |
| 2. Diseño versus implementación .....                                | 47 |
| 3. El profesor agobiado .....  | 48 |
| 4. Representaciones sociales y crisis de autoridad.....              | 48 |
| 5. Sentido de políticas de convivencia .....                         | 50 |
| <b>Reflexiones finales</b> .....                                     | 51 |

## **Metodología**

### **Primera Etapa**

La primera etapa consistió en sistematizar las iniciativas del MINEDUC que, impulsadas desde distintas áreas, buscan apoyar el ámbito no curricular en la enseñanza media. Para ello se realizaron entrevistas a profesionales del MINEDUC a cargo de distintos ámbitos y se realizó una revisión bibliográfica de alrededor de 30 documentos.

Los entrevistados fueron los siguientes:

1. Coordinadora de Media: María Teresa Marshall
2. Encargada del Área Psicosocial, Liceo para Todos (LPT): Paula Zilleruelo
3. Encargado Proyecto de Apoyo a Alumnas Madres y Embarazadas:  
Rodrigo Estévez
4. Coordinador Unidad de Apoyo a la Transversalidad (UAT): René Donoso
5. Coordinador Línea 600: Alexis Ramírez
6. Encargada Convivencia Escolar, UAT: Rosita Palma
7. Encargada Desarrollo Humano y Sexualidad, UAT: Débora Solís
8. Encargado Formación Ciudadana ,UAT: Jorge Figueroa

Con la información obtenida de esta primera etapa se realizó una mesa de discusión donde se presentó la información sistematizada a los principales impulsores de los programas dentro del Nivel de Media. El producto de esta mesa de discusión fue la selección de 7 iniciativas, que entre sus objetivos apuntan en mayor medida a apoyar el área de convivencia escolar.

Las Iniciativas seleccionadas fueron:

1. Apoyo a Alumnas Madres y Embarazadas
2. Asesoría Psicosocial de LPT
3. Becas de LPT
4. Plan de Acción III de LPT
5. Asignatura Juvenil
6. Reglamento Escolar
7. Línea 600

### **Segunda Etapa**

En esta etapa se buscó obtener la percepción de los beneficiarios y ejecutores claves en la implementación de los programas al interior del liceo. Para ello se llevaron a cabo 8 Grupos Focales con actores relacionados a liceos que pertenecen al programa LPT, donde se ha concentrado mayormente la implementación de las iniciativas seleccionadas. Se realizaron los siguientes grupos:

1. Alumnos presidentes de curso, Región Metropolitana (RM)
2. Orientadores, RM
3. Profesores, RM

4. Profesores, VI Región
5. Supervisores, RM
6. Jefes de UTP, RM
7. Alumnos Becados de LPT, RM
8. Alumnas Beneficiarias Proyecto Embarazadas, IV Región

El trabajo cualitativo de este tipo, si bien no es representativo de toda la población que se ve impactada por estas líneas de acción de política pública, permite levantar la voz de ciertos actores a partir de los efectos que producen las acciones del ministerio. Las conversaciones actúan como una caja de resonancia del sistema educativo, lográndose percibir a grandes rasgos los principales beneficios y dificultades que existen en el espacio escolar.

El Informe en primer lugar presenta resumidamente los antecedentes de las iniciativas de política seleccionados. Luego, se expone la síntesis de resultados de las conversaciones de actores beneficiados por estas líneas de acción. El resultado analítico de esas conversaciones, que fue discutido y trabajado con el equipo de profesionales del MINEDUC involucrado, en forma de dilemas de política pública, es presentado al final.

## **Parte I: Descripción de iniciativas seleccionadas**

### **1. Apoyo a la Retención Escolar de Alumnas Madres y Embarazadas**

#### **Contexto Institucional**

**Año:** 2005

**Organismo del que depende:** División de Educación General, Nivel de Enseñanza Media, área Doce Años y Unidad de Apoyo a la Transversalidad, área de Desarrollo Humano

**Mandato Ministerial:** Los esfuerzos por eliminar la discriminación hacia la mujer y contra la deserción que provoca el embarazo y la maternidad, comenzaron a intensificarse en 1991 cuando el Ministerio de Educación emitió la circular 247. A través de ella, se instauró un procedimiento nuevo para el caso de las alumnas embarazadas con el fin de contribuir a su retención en el sistema escolar. En el año 1994 se incorporó un artículo a la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, donde se expresa que “El embarazo y la maternidad no constituirán impedimento para ingresar y permanecer en los establecimientos educacionales de cualquier nivel”. En Junio del 2000 se promulgó la ley 19.688 desarrollando la ley anterior que “Ningún establecimiento de educación podrá negar el ingreso, matrícula, acceso y el normal proceso de una embarazada o madre lactante, debiéndose otorgar la protección y facilidades apropiadas a su respectivo estado”. En el año 2003 se crea el reglamento embarazo adolescente, cuyo principal objetivo es evitar la deserción escolar de las alumnas madres y embarazadas.

#### **Objetivos**

##### Objetivo General

Retener a las alumnas madres y embarazadas en el sistema formal de educación.

##### Objetivos Específicos

Implementar sistemas de apoyo específicos y personalizados para las alumnas madres y embarazadas desde el ámbito psicosocial.

Desarrollar trabajos con los distintos actores de los establecimientos educacionales (directores, equipos de gestión, cuerpo docente, auxiliares, apoderados, alumnos) en busca de promover representaciones no discriminatorias y de inclusión hacia las alumnas madres y embarazadas.

Articular y coordinar los distintos recursos existentes en el territorio de la intervención en pos de apoyar a las alumnas madres y embarazadas.

Diseñar e implementar iniciativas regionales formuladas desde las Secretarías Regionales de Educación, que busquen apoyar a las alumnas madres y embarazadas

## **Descripción del problema de Intervención**

En Chile la principal causa de deserción escolar para las mujeres es la maternidad o el embarazo. Los factores que explican las altas tasas de deserción en este grupo de alumnas son variados, desde aspectos relacionados con el cuidado del hijo, dificultades económicas, falta de recursos psicosociales para compatibilizar los roles de alumna y madre, hasta representaciones culturales que llevan a la discriminación. La maternidad en mujeres menores de 19 años, produce una serie de impactos: integración precaria de la joven a la sociedad, trabajos mal remunerados, reproducción de los círculos de pobreza, entre otros.

## **Orientación**

El programa de alumnas madres y embarazadas se basa en cuatro enfoques:

*Intervención en Crisis:* se refiere a una intervención terapéutica, de corta duración y con objetivos puntuales referidos a la resolución preventiva de una desorganización psicológica, ocasionada por la influencia de elementos externos al individuo. De alto impacto en personas que se encuentran en estado de vulnerabilidad.

*Enfoque de Género:* responde a la necesidad de visualizar la inequidad entre géneros. Va más allá de una respuesta adecuada a las necesidades asociadas con diferencias biológicas entre mujeres y hombres. Exige el reconocimiento y respuesta de las necesidades específicas de cada sexo que se derivan de las relaciones desiguales de poder entre hombres y mujeres.

*Capital Social:* permite analizar integralmente todos los recursos y posibilidades que tienen las personas para enfrentar procesos de promoción y desarrollo. Ésta entrega orientaciones tendientes a mejorar la capacidad de las personas para participar de forma organizada y exitosa en la gestión de soluciones para sus problemas.

*Redes sociales:* Da cuenta de los efectos sinérgicos que se pueden producir cuando se combinan integral y complementariamente los distintos elementos de una intervención. Las instancias que proveen soluciones parciales o específicas no generan, por sí solas, el efecto global que puede contribuir a la superación de las situaciones críticas de pobreza.

## **Estrategias y Acciones**

Con el objetivo de descentralizar la administración y hacer uso de las redes locales, el programa tiene un carácter territorial. Se trabaja a través de proyectos regionales que están estructurados en función de tres componentes que deben ser incorporados como intervenciones:

*I. Apoyo Directo:* Se proponen tres estrategias de trabajo directo con las alumnas beneficiarias del proyecto

*Consejerías:* Han sido concebidas como la relación de ayuda y acompañamiento entre dos personas, en la cual una de ellas (el consejero/a) dispone de herramientas que pone al servicio de la otra en el contexto de una crisis.

*Talleres:* Entendidos como un trabajo grupal entre adolescentes asistidos por un consejero que tiene por objeto que los participantes intercambien y analicen vivencias propias de la situación de madres o embarazadas, generando un espacio de contención afectiva y de apoyo a enfrentar con mayor cantidad de elementos el contexto de su situación.

*Tutorías:* Entendidas como un sistema solidario y organizado, de apoyo pedagógico y/o socioafectivo entre dos estudiantes, que permite generar mecanismos de acompañamiento y acogida a la estudiante embarazada o madre. La intención es que el tutor mantenga informada y actualizada a la estudiante embarazada en las materias en que no asista a clases.

*II. Soporte institucional:* Está destinado a la inclusión de las alumnas madres y embarazadas, entendiendo ésta como el sentido de pertenencia e identificación que las alumnas tienen en sus liceos. Incluye la búsqueda de la no discriminación por parte de la comunidad. Para esto los proyectos contienen las siguientes alternativas:

- a) Incluir dentro de la normativa del establecimiento el reglamento sobre alumnas madres y embarazadas.
- b) Utilizar los consejos escolares para el tratamiento y gestión de la problemática.
- c) Difundir las estrategias implementadas por los establecimientos.

*III. Soporte territorial:* Se busca facilitar el acercamiento de las estudiantes embarazadas y madres a la oferta de servicios y beneficios que necesitan y que son ofrecidos por la red comunal en la que se encuentren los establecimientos a los cuales asisten. Es preciso considerar vínculos con el sistema de salud a través de los consultorios de atención primaria local; programas municipales encargados de la gestión las políticas locales relativas a la mujer, infancia, derechos humanos, registro civil; servicios encargados de promover cuidado infantil tales como JUNJI, INTEGRA, entre otros.

## **Implementación**

El Ministerio de Educación convoca a las Secretarías Ministeriales de Educación a participar en un fondo de financiamiento de proyectos de apoyo a la retención de alumnas madres y embarazadas. Los proyectos regionales son estructurados entre distintos actores (entre los cuales figuran consultorios, municipios y centros de educación superior) siendo coordinados desde las Secretarías Ministeriales. Para esto, se forman equipos de trabajo integrados por los coordinadores del nivel de Enseñanza Media, la Unidad de Apoyo a la Transversalidad, los Departamentos Provinciales con alianzas con las municipalidades. No obstante lo anterior, cada región puede buscar formas distintas de organización, respetando los principios y componentes centrales de la intervención.

El programa tiene una focalización territorial delimitada, centrándose en aquellas comunas que más lo requieren. La selección del conjunto de establecimientos está a cargo de los



SEREMIS y en su selección se considera su dispersión geográfica y la relación con los centros de salud familiar o consultorios cercanos. En este contexto los departamentos provinciales tienen una importante participación en la implementación de la iniciativa como en el diseño y formulación del proyecto. Los SEREMIS deben negociar con JUNJI e INTEGRA los beneficios y cupos especiales para las alumnas madres.

Las municipalidades tienen una participación directa en la iniciativa, considerando que tanto los establecimientos educacionales municipalizados y los centros de salud familiar o consultorios tienen dependencia directa de estas instituciones. Así mismo el sostenedor municipal debe asumir la responsabilidad que le cabe en el apoyo a las alumnas madres y embarazadas.

### **Beneficiarios**

Alumnas que se encuentren embarazadas y /o madres que se encuentren estudiando en los liceos que reciban financiamiento público. También podrán beneficiarse jóvenes que sean o estén por ser padres.

### **Evaluaciones**

Debido al corto tiempo que lleva el proyecto no se han realizado evaluaciones. Sin embargo, al finalizar el año 2004 se realizaron dos evaluaciones del programa piloto, ambos elaborados por alumnas en práctica. El primero consistió en el análisis del componente de apoyo psicosocial con el que contaba el plan piloto y la segunda evaluación recogió las percepciones de distintos actores sobre la implementación del programa.

### **Evolución**

Durante el año 2004 se implementó una estrategia de intervención en su fase piloto denominada: "Proyecto de Apoyo a las Alumnas Madres y Embarazadas" la cual se enmarcó en la política de doce años de educación gratuita y obligatoria para todos los jóvenes chilenos. El objetivo de la fase piloto fue implementar una estrategia y evaluar si las líneas de acción apoyan efectivamente a las alumnas madres y embarazadas en la generación de compatibilidad entre su rol de madre y alumna.

## **2. Asesoría Psicosocial, Liceo Para Todos**

### **Contexto Institucional**

**Año:** 2003

**Organismo del que depende:** División de Educación General, Nivel de Enseñanza Media, Programa Liceo Para Todos.

**Mandato Ministerial:** El programa responde a la reforma educacional dentro de los objetivos de mejorar la calidad de la Educación de los establecimientos de enseñanza media, así como de asegurar una educación accesible y equitativa.

## **Objetivos**

### Objetivo general

Consolidar las capacidades de los liceos para identificar, comprender y abordar sus necesidades institucionales de desarrollo psicosocial, de manera de apoyar la retención de sus alumnos y mejorar la calidad de los aprendizajes.

### Objetivos específicos

Asesorar a los equipos directivos y/o psicosociales del liceo para abordar la dimensión psicosocial en el establecimiento escolar.

Apoyar la implementación de las diversas actividades psicosociales que están definidas en el plan de acción del liceo.

Fortalecer la comprensión de la dinámica de relaciones y representaciones sociales de los sujetos que tensionan y resisten las acciones de atención a los alumnos en riesgo de desertar.

Entregar capacitación a liceos y supervisores que les permita profundizar, con creciente autonomía, la asesoría en torno a las intervenciones del ámbito psicosocial definidas en el plan de acción.

## **Descripción del problema de intervención**

Asesoría psicosocial es una respuesta a las necesidades de mejorar la convivencia escolar al interior de los liceos, los cuales se han visto enfrentados a una nueva realidad producto de la masificación de la educación media. Busca hacer congruentes la política de retención de alumnos con una buena convivencia al interior del establecimiento, asumiendo la diversidad de alumnos al interior de los establecimientos. En la práctica en estos liceos de mayor vulnerabilidad se observa que para generar aprendizajes de calidad para todos los estudiantes se requiere incluir la perspectiva psicosocial, en cuanto permite abordar las relaciones sociales al interior del establecimiento y las prácticas institucionales.

## **Orientación**

Los problemas psicosociales que se desarrollan al interior de los liceos no son problemas que portan los jóvenes sino que son respuestas a relaciones sociales deterioradas al interior del liceo. Esto tiene como consecuencia disminuir la calidad de la educación y favorecer la deserción escolar.

## **Estrategias y Acciones**

La estrategia de asesoría psicosocial es el apoyo directo que entregan equipos de académicos, profesionales jóvenes y alumnos de escuelas de psicología y trabajo social a los liceos para abordar la dimensión psicosocial. El tipo de asesoría y apoyo que realiza la

universidad depende del marco general propuesto por el programa, la perspectiva entregada por la Universidad y las necesidades de los liceos. A partir de un diagnóstico realizado en cada liceo se define un plan de intervención, que en los últimos años se desarrolla dentro del Plan de Acción. Como parte del proceso de asesoría se ha realizado capacitación, jornadas y seguimiento. En el último año (2005) se decide diversificar la oferta de la asesoría en función de los liceos, realizado principalmente tres tipos de asesoría (que no son excluyentes entre sí):

### Asesoría Directa

Las Universidades apoyan al establecimiento en la implementación de herramientas para trabajar lo psicosocial, generando espacios de reflexión. Trabajan esencialmente con el equipo de gestión del Liceo para centrarse en las acciones definidas en el Plan de Acción. La asesoría pretende formar procesos de intervención más profundos y complejos en aquellos establecimientos cuyas condiciones institucionales lo permiten; en aquellos Liceos donde las condiciones no son las más aptas, generar los requisitos para desplegar las temáticas psicosociales. La asesoría directa posee una periodicidad de al menos una vez por semana. Además, se trabaja con alumnos en práctica que complementan este apoyo.

### Seguimiento

Se concentra en aquellos liceos que han venido trabajando anteriormente bajo la modalidad de Asesoría Directa. Se sigue esta estrategia donde se han generado mayores grados de autonomía con respecto al apoyo de la universidad, y se han conformado equipos de gestión capaces de desarrollar los sentidos de la asesoría. En otros términos, es un proceso de capitalización del proceso de Asesoría Directa. La estrategia ha sido fortalecer algunas herramientas psicosociales bajo la modalidad del intercambio de experiencias entre los liceos.

Las actividades que debiera incluir el trabajo de seguimiento son: (1) Cuatro encuentros colectivos al año con Liceos; éstos deberían tener un día de duración y no más de 10 liceos participantes. Los actores convocados de los liceos son los inspectores y orientadores. (2) Cuatro visitas a terreno del profesional de la universidad que acompaña al liceo, cuyo sentido es apoyar y acompañar a los actores del liceo que lideran la intervención psicosocial.

De acuerdo a la disposición de las universidades se pueden mantener alumnos en práctica y una comunicación permanente para traspaso de información e inquietudes.

### Capacitación a Liceos

Se establece un espacio de reflexión y discusión en torno a aspectos teóricos y prácticos que aporten al desarrollo psicosocial del establecimiento. Esta línea de acción se realiza tanto en liceos que no han tenido asesoría directa, como liceos que tuvieron o tienen actualmente. La capacitación que hace la universidad se orienta al reconocimiento, comprensión y abordaje de las áreas claves para una gestión educacional que incorpora una

perspectiva psicosocial en los liceos, como dimensión relevante para los objetivos de retención de alumnos en riesgo y calidad de los aprendizajes.

### **Implementación**

Primero se hace una selección de los liceos en conjunto con la Secretaría Regional Ministerial (considerando regiones que tengan universidades con escuelas de psicología y trabajo social). Luego, se focaliza en liceos urbano marginales de las regiones seleccionadas y se invita a los liceos a participar. La implementación de las asesorías depende del marco general, especificidad de trabajo de cada universidad y las necesidades de los liceos. La implementación de esta línea significa que cada equipo universitario realiza un apoyo sistemático en el abordaje de lo psicosocial, con un plan de trabajo diseñado en conjunto. Algunas trabajan diariamente en el liceo, otras realizan visitas periódicas. En unos casos se trabaja directamente con profesores y otras con alumnos en práctica.

### **Beneficiarios**

Un cuarto de liceos del programa LPT (aprox 110). Estos liceos son principalmente urbano marginales de las regiones I, II, V, VII, VIII, IX y R.M

### **Evaluaciones**

No existen evaluaciones a nivel central. Cada Universidad debe entregar informes anuales de su trabajo, mediante lo cual se realiza un seguimiento de las tareas realizadas. Las mismas Universidades han hecho sistemas de evaluación.

### **Evolución**

En un principio esta línea de trabajo, con el nombre de Salud Joven, estuvo enfocada en los problemas psicosociales de los estudiantes, ayudando a fortalecer las redes de atención y derivación de casos, y las acciones de prevención secundaria. A partir del año 2003 pasa a llamarse Asesoría Psicosocial, y centra su estrategia en el abordaje institucional del desarrollo psicosocial del liceo en torno a tres ejes: la comprensión del sujeto juvenil, la convivencia escolar y el fortalecimiento de la gestión directiva para el abordaje del desarrollo psicosocial. De esta manera, se deja atrás la mirada centrada en la salud mental y los problemas psicosociales de los jóvenes, para enfocarse sobre el desarrollo psicosocial desde una perspectiva institucional. Posteriormente, a partir del 2004 y con mayor fuerza el 2005, el trabajo de asesoría psicosocial de las universidades incorpora un fuerte componente de capacitación para el desarrollo de competencias en los actores adultos de los liceos, en el abordaje de las temáticas psicosociales; y como un avance importante se incorporan procesos de capacitación para los equipos provinciales de supervisión en estos mismos temas.

### **3. Becas Liceo Para Todos**

#### **Contexto Institucional**

**Año:** 2000

**Organismo del que depende:** División de Educación General, Nivel de Enseñanza Media, Programa Liceo Para Todos

**Mandato Ministerial:** Las Becas fueron propuestas por el Presidente Ricardo Lagos como parte de su Programa Presidencial. Junto con esto el 7 de mayo del año 2003 se aprobó la ley de doce años que establece doce años de escolaridad obligatoria en Chile.

#### **Objetivos**

Prevenir la deserción escolar y asegurar que los jóvenes de más escasos recursos logren los 12 años de escolaridad.

#### **Descripción del problema de Intervención**

La retención escolar pasó a ser prioridad dado el derecho de educación de doce años para todos, a través del mandato del presidente Ricardo Lagos, emitido al asumir la presidencia. En los liceos pertenecientes al Programa LPT se da una alta deserción, especialmente en primero medio.

Según el estudio de la Universidad Católica “Focalización de las Becas del Programa Liceo Para Todos: Un Estudio Ecológico” los tres factores que explicitan el aumento de las tasas de retiro de los establecimientos son las tasas de repitencia, los años de educación de la madre y las tasas de asistencia. La misma investigación, pero a través de un “Estudio de Caso – Control”, señaló que si se considera el entorno socioeconómico y familiar de los alumnos con alto riesgo de desertar, tienen características similares en cuanto a un bajo promedio de asistencia a clases, bajas calificaciones y una mayor edad que sus compañeros.

#### **Orientación**

La Beca Liceo Para Todos está dirigida a construir mayor igualdad de oportunidades y asegurar la integración de aquellos alumno/as que hallándose en una situación de mayor vulnerabilidad social, muestran en su trayectoria educativa indicadores que permiten anticipar el abandono escolar. La beca a su vez pretende visibilizar en el establecimiento educacional a los alumnos con riesgo de desertar. El supuesto es que los alumnos becados son apartados y estigmatizados en su calidad de “alumnos con problemas”.

#### **Estrategias y Acciones**

La Beca se focaliza sólo en una parte del total de alumnos en riesgo de desertar, a partir de tres indicadores de vulnerabilidad educativa: baja asistencia, bajas notas, edad sobre la media del nivel del alumno. Esta beca es a su vez entregada mayoritariamente a los alumnos de primero medio ya que este es el nivel en el que existe mayor deserción, dado el

cambio de educación básica a educación media, y para el cual muchos alumnos vienen poco preparados. Los alumnos mantienen la beca hasta cuarto medio y dejan de recibirla en el caso de que se cambien o se retiren del establecimiento.

El liceo debe elaborar una ficha para los alumnos en riesgo de desertar. Aquellos alumnos que están en riesgo de desertar aunque no reciban la beca tienen otros tipos de apoyo (como tutorías o talleres).

Las Becas no constituyen una iniciativa aislada de las líneas del LPT. En un intento por dar apoyo a los alumnos se han generado estrategias que acompañan a los jóvenes, como es el caso de las tutorías con profesores o el plan de acción III (que será descrito más adelante). La intención del MINEDUC es que las becas no sean visualizadas únicamente como incentivo económico.

### **Implementación**

La cantidad de becas que se entregan por liceo, las designa la secretaría ministerial de educación. Es el liceo el que se encarga directamente de distribuirlas entre sus alumnos; generalmente estas tareas las realiza el director o el orientador del liceo, quienes rellenan la ficha para cada alumno. La beca es entregada al alumno y consiste en 150.000 pesos que son entregados anualmente en tres pagos. El dinero lo recibe el alumno en una cuenta a nombre suyo en el Banco del Estado. En algunas regiones se organizan eventos de premiación y entrega de la beca, lo que señala que existen regiones que toman iniciativas propias con respecto a las estrategias de la beca.

### **Beneficiarios**

18 mil alumnos del sistema escolar pertenecientes a los Liceos para Todos.

### **Evaluaciones**

La Pontificia Universidad Católica realizó dos evaluaciones de la focalización de la beca el año 2001 lo que permitió encontrar criterios de focalización efectivos para seleccionar a los alumnos con mayor riesgo de desertar.

Asesorías Para el Desarrollo realizó un informe titulado “Evaluación de la Línea Planes de Acción de los Liceos Adscritos al Programa LPT” en el cual se desarrolla un breve análisis de la beca indicando que ésta genera polémica ente los profesores, alumnos y apoderados porque el término “beca” tiene una connotación de un premio adscrita al mérito y no a los problemas asociados a la deserción.

Actualmente el Ministerio de Hacienda está realizando una evaluación a las becas entregadas por el LPT.

## **Evolución**

La Beca en el transcurso de los años se ha ido perfeccionando en base a las investigaciones que realiza el Programa. Una primera reformulación de ésta consistió en mejorar la focalización de los alumnos en riesgo de desercar. Luego, la beca se ha ido enriqueciendo a través de un acompañamiento de los becados en un plano extraeconómico, lo que significa asumirla como una estrategia que combina el apoyo integral. En un principio se realizaron capacitaciones para incentivar y dar a conocer la iniciativa. Hoy se incentiva a través de las acciones descritas en el Plan de Acción III.

## **4. Plan de Acción III, Liceo Para Todos**

### **Contexto Institucional**

**Año:** 2004

**Organismo del que depende:** División de Educación General, Nivel de Enseñanza Media, Liceo Para Todos

**Mandato Ministerial:** Se enmarca en los objetivos del Programa Liceo para Todos. La ley de Doce Años ha movilizad los esfuerzos del Nivel de Media por asegurar la educación de todos los jóvenes; el Plan de Acción corresponde a una de las estrategias para asegurar el derecho a los 12 años de escolarización de todos los chilenos.

### **Objetivos**

Fortalecer la capacidad del liceo de apropiarse de manera más autónoma del Programa Liceo Para Todos. Generar estrategias y orientaciones desde los liceos para el aumento de la calidad educacional y la retención escolar.

### **Descripción del problema de Intervención**

Los liceos del programa LPT se enfrentan a la complejidad de llevar a cabo su tarea educativa en un contexto sociocultural altamente diverso y cambiante. El liceo se encuentra tensionado tanto por la transformación de la población que atiende, producto de la ampliación de cobertura y el ingreso de jóvenes que hasta ahora se habían mantenido fuera del sistema escolar, como por las demandas que impone el contexto social y productivo al sistema escolar y al liceo en particular.

Los liceos que atienden a la población más pobre de nuestro país tienen hoy el mayor desafío a futuro: generar prácticas inclusivas acogiendo la diversidad, con una oferta educativa de calidad.

### **Orientación**

Existen dos grandes líneas de orientación de la iniciativa: las prácticas pedagógicas y el desarrollo psicosocial.

Las prácticas pedagógicas se refieren a la generación de acciones acordes y pertinentes a las necesidades y diversidad de los alumnos. Ellas requieren ser diseñadas reconociendo que los alumnos tienen diferentes disposiciones hacia el aprendizaje, hábitos, motivaciones, expectativas, entre otros.

La Dimensión de Desarrollo Psicosocial se refiere a la transformación del modo en que se relacionan los distintos actores en el liceo. Cualquier herramienta de desarrollo puesta a disposición del liceo o generada por este sólo impactará significativamente en la integración y aprendizaje de los estudiantes en la medida en que las representaciones sociales de los involucrados asuman que sus estudiantes son capaces de integrarse y aprender. Para que los estudiantes muestren mejores desempeños sociales y de aprendizaje, requieren docentes y directivos que tengan altas expectativas respecto de la capacidad de logro de estos ámbitos.

### **Estrategias y Acciones**

La estrategia de intervención que impulsa el Programa propone la elaboración e implementación por parte de la comunidad escolar de un plan de acción que involucre a todos los actores del establecimiento, orientado hacia la transformación de las prácticas pedagógicas y de las formas que adquieren las relaciones sociales al interior del liceo.

El programa en un principio propone dos áreas:

Las prácticas pedagógicas que se despliegan en el plan de acción a través de dos ámbitos de acción:

- Desarrollo de competencias básicas
- Innovaciones Pedagógicas

Y el desarrollo psicosocial que se articula en cuatro ámbitos de acción:

- Apoyo a alumnos en riesgo de desertar (Ej. asesoría psicosocial, becas LPT, tutorías entre becados, proyecto alumnas madres y embarazadas)
- Desarrollo socioeducativo de los internados
- Espacios de Sociabilidad Juvenil (Ej. Talleres tipo ACLE, Asignatura Juvenil)
- Convivencia Escolar (Ej. Reformulación de reglamento de convivencia)

La gestión específica del plan de acción implica ir más allá de la realización de acciones específicas en cada uno de los ámbitos de acción descrita, involucra también una mirada sistémica de la organización escolar y su labor educativa.

### **Implementación**

El plan de acción III de los Liceos Para Todos tiene una duración de 2 o 3 años dependiendo de la cohorte de liceos (ingresados al programa el 2000 o 2001), comenzando el primer semestre del 2005. Para su ejecución los liceos reciben un aporte por dos años en dinero proveniente del MINEDUC con lo cual pueden financiar las acciones que contempla



el plan. El monto que reciben está determinado por el tamaño de la matrícula de cada establecimiento, la existencia de internados y ejecución en el liceo de asesoría psicosocial. En promedio los liceos reciben 1.500.000 pesos anuales.

Las orientaciones del Plan de Acción III son creadas desde el nivel central. En una primera etapa estas orientaciones son entregadas a los liceos a través de una capacitación; a su vez se realiza una evaluación del Plan de Acción anterior, que tiene como objetivo recoger las mejores practicas que se han llevado a cabo, con lo cual se intenta potenciar lo mejor que ha realizado el liceo e incluir lo ausente. Posteriormente, el Plan de Acción es formulado por los liceos. Los encargados de elaborar el plan de acción son los directores en conjunto con el equipo gestión. Se recomienda que el Plan de Acción sea revisado por el supervisor antes de su presentación final. Una vez redactado el plan de acción de cada liceo es ingresado a una planilla y entra al sistema alojado en una página web. Esto permite crear una base de datos de todos los Planes de Acción lo que facilita su posterior evaluación.

La revisión de los planes de acción es llevada a cabo por la Coordinación Nacional, la Secretaría Ministerial y el Departamento Provincial. El proceso de revisión considera dos etapas: en una primera etapa el supervisor con un equipo de la coordinación nacional revisan el plan. En la segunda etapa los antecedentes son considerados en una instancia coordinada por la respectiva Secretaría Regional Ministerial de Educación en la que se determina la situación final del Plan ente dos estados posibles: Aprobado y Aprobado con Reparos. Si es aprobado con reparos éste debe ser revisado nuevamente por el liceo.

### **Beneficiarios**

Liceos en que opera el Programa Liceo Para Todos, en total son 440 liceos.

### **Evaluaciones**

En octubre del año 2004, Asesorías para el Desarrollo realizó una evaluación de la línea del Plan de Acción II a los liceos adscritos al programa Liceo Para Todos. Se evaluaron los contenidos, las características del plan, el sentido que le dan los directivos y profesores, la forma en que lo asumen y ejecutan estos actores y la percepción en torno a los resultados esperados y efectivos. Con respecto al Plan de Acción III, no existe aún una evaluación acerca de su ejecución. Existe control y seguimiento en el diseño de los Planes De Acción III en los liceos, pero aún no se realiza una observación de su ejecución.

### **Evolución**

Existieron dos planes de Acción anteriores. Con respecto al Plan de Acción I, si bien sirvió para poner en movimiento al liceo detrás de las metas de deserción y calidad, no existió una estructura concreta que permitiese llevar a cabo las iniciativas. Por ello, la meta del Segundo Plan de Acción se planteó como una propuesta articuladora de las acciones del liceo. Sin embargo, este plan se enfrentó con problemas de diseño y ejecución.

## **5. Asignatura Juvenil**

### **Contexto Institucional**

**Año:** 2001

**Organismo del que depende:** División de Educación General, Unidad de Apoyo a la Transversalidad. Centro De Estudios Sociales, CIDPA

**Mandato Ministerial:** La Reforma Educacional se fundamenta en el desarrollo de un marco de igualdad de oportunidades y soportes eficaces para la formación de jóvenes. En ella se estipulan a nivel curricular los Objetivos Fundamentales Verticales, que dicen relación con niveles exigentes de conocimientos, habilidades y destrezas; y los Objetivos Fundamentales Transversales, que apuntan a la formación intelectual, ética y socioafectiva de los alumnos y alumnas. Esta última dimensión es la base para la formación ciudadana y constituye el pilar de la construcción de la convivencia, que es lo que busca esta iniciativa.

### **Objetivos**

Crear un espacio para que los jóvenes aprendan a conversar sus problemas, intereses, aspiraciones y puedan construir sus propias respuestas a partir de la vivencia de ser joven y estudiante durante el espacio de Consejo de Curso.

### **Descripción del problema de Intervención**

En la medida en que en Chile el proceso de democratización empieza a fortalecerse es necesaria la formación social y personal de los jóvenes, asegurando espacios de participación, donde la reflexión, el diálogo y el respeto mutuo jueguen un rol fundamental en la perspectiva de la construcción de una convivencia democrática.

### **Orientación**

Se concibe al adolescente como un sujeto capaz de educarse a sí mismo y a sus compañeros, y capaz de formular respuestas desde su propio ser. Se considera al joven como un ser portador de conocimiento y, por lo tanto, se deja a un lado la propuesta tradicional en la que se establece que la juventud debe encontrar respuestas en modelos externos, en los profesores o en los padres.

La Asignatura Juvenil se plantea como una alternativa que permite potenciar el Consejo de Curso como un espacio privilegiado para fortalecer la formación personal y social de los y las jóvenes.

### **Estrategias y Acciones**

Para poder llegar a todos los establecimientos educacionales de enseñanza media, el programa fue canalizado hacia los establecimientos educacionales mediante la elaboración y distribución de Manuales para cada nivel de enseñanza media, como una oferta voluntaria.

Los manuales (cada uno cuenta con una guía especial para el profesor(a) jefe(a)) desarrollados para cada curso de educación media son los siguientes:

1° Medio: “La experiencia de ser Joven”: reconocer y aprender la experiencia de vivir la juventud, en todas sus dimensiones, incluyendo el ingreso al mundo de la enseñanza media.

2° Medio: “Roles sociales y derechos ciudadanos”: construir ideas y conceptos que mejor reflejen los sentidos de la vida, los deberes y derechos, los roles sociales como hombres y mujeres jóvenes, como ciudadanos y ciudadanas en todos los ámbitos de la vida cotidiana y social.

3° Medio: “Historias de vida y opciones juveniles”: conocer y reflexionar las diferentes opciones que se toman en la etapa juvenil, con la pasión del ser joven, buscando ahondar en otras experiencias y sacar lecciones respecto a las propias.

4° Medio: “Proyecto de vida y decisiones juveniles”: Un momento clave en la vida de los jóvenes, formas de manejar las situaciones que acontecen en esta etapa de nuestra vida y poder elegir y tomar decisiones que puedan dar paso al proyecto de vida anhelado.

## **Implementación**

Los establecimientos se informaron del Programa a través de documentos enviados por el DAEM y el MINEDUC, en donde se explicaba de forma general de qué trataba Asignatura Juvenil, en lo que se refiere a sus objetivos y metodología. A partir de esto, los Liceos se inscribieron en el Programa en la medida que cumplieran con los siguientes requisitos:

- Disponer de dos horas lectivas para el Consejo de Curso,
- Disponer de una hora mensual para reunión de trabajo entre los profesores jefes y el orientador,
- Disponer de tiempo para el trabajo de los profesores con sus alumnos monitores.

Se realizaron capacitaciones a Orientadores o encargados de Asignatura Juvenil y Profesores Jefes de liceos municipales y subvencionados del país. Además de la implementación de una página Web dedicada exclusivamente para asesorar y acompañar a cada establecimiento.

## **Beneficiarios**

Los principales beneficiarios del programa son los estudiantes. Además, opera como una excelente herramienta para que el profesor jefe mejore la comunicación y el entendimiento hacia las inquietudes de los jóvenes, contribuyendo a mejorar las relaciones sociales al interior del establecimiento.

## **Evaluaciones**

El Programa cuenta con variadas evaluaciones y seguimientos, los cuales van desde recabar información acerca las potencialidades que ofrece la metodología, así como hacer evaluación y seguimiento a su desarrollo en los distintos establecimientos a lo largo de sus años de implementación.

## **Evolución**

El programa Asignatura Juvenil nace en manos de CIDPA, ONG encargada de generar investigaciones y estudios enfocados principalmente al tema de los jóvenes, su educación y participación política, en el año 1995 en un liceo de la V Región. En este período cumple una fase experimental y de construcción de una propuesta de conversación social juvenil para los 2° años medios. Durante el año 1996 se construye un manual para cada nivel de la enseñanza media, comenzando con ello una etapa de validación de esta metodología de trabajo, proceso que dura hasta el año 1998.

Durante el año 1999, el objetivo fue generar una ampliación en la cobertura de la estrategia; también fue objetivo de ese período, lograr que el Ministerio de Educación a través del Programa de Mejoramiento de la Enseñanza Media (MECE-MEDIA) evaluara la metodología y sus posibilidades de inserción en el currículum de la enseñanza media. Con lo cual se insertó el proyecto piloto “Asignatura Juvenil”, en 10 liceos de la Región Metropolitana y regiones.

Durante el año 2001, el MECE-MEDIA decide implementar esta propuesta, capacitando a orientadores y profesores jefes de 465 liceos del país, voluntariamente inscritos. Además, se dispuso de seguimiento y asesoría vía página Web para los liceos que implementaron la propuesta. Considerando la gran acogida del año 2001, durante el año 2002 se capacitó a 200 nuevos liceos subvencionados del país.

## **6. Reglamento de Convivencia Escolar**

### **Contexto Institucional**

**Año:** 2004

**Organismo del que depende:** Unidad de Apoyo a la Transversalidad.

**Mandato Ministerial:** En el año 2000 se inicia la formulación de la Política de Convivencia Escolar. Se estructura mediante 4 estrategias y compromisos ministeriales y del establecimiento a fin de trabajar sistemática y conjuntamente el tema en los próximos años. Una de estas estrategias es la reformulación del Reglamento de convivencia.

### **Objetivos**

Entregar orientación metodológica para la reelaboración del reglamento de convivencia del establecimiento, a partir de un proceso de reflexión y participación que incluya a todos los actores de la comunidad escolar.

Reflexionar acerca de las características de la convivencia cotidiana en el establecimiento, de los sentidos y eficiencia de las normas, del sentido pedagógico de los procedimientos al abordar los conflictos.

Lograr un reglamento de convivencia consensuado y legitimado que represente los acuerdos alcanzados por los diferentes actores del establecimiento, y defina procedimientos claros, justos y eficientes para la resolución de conflictos.

### **Descripción del problema de intervención**

Al examinar los factores que dificultan los valores de convivencia y participación activa en la comunidad, las prácticas discriminatorias y abusivas son obstáculo serio para la formación de personas autónomas, respetuosas y solidarias.

La reformulación del reglamento de convivencia se visibiliza como resultado de un trabajo de reflexión conjunta de profesionales de la educación que participaron en el seminario “Escuela, Convivencia y Ciudadanía” en Octubre del año 2000 y que incluyó la participación de todos los estamentos de la comunidad escolar: directivos, docentes, estudiantes y apoderados.

### **Orientación**

Existen varias orientaciones para esta iniciativa. Algunas de ellas son:

*La convivencia escolar es una construcción colectiva y dinámica.* Está constituida por el conjunto de interrelaciones humanas que establecen los actores educativos al interior del establecimiento.

*Ofrecer oportunidades de participación de los estudiantes en situaciones que son de su interés.* La convivencia escolar y la construcción de ciudadanía requiere hacer explícitos los espacios de participación, de opinión y de deliberación de los actores de acuerdo a los roles y funciones que desarrollan en la comunidad educativa.

*Consistencia del reglamento en la convivencia escolar:* Los valores que impregnan la misión y visión de la escuela y que configuran las relaciones entre los actores deben reflejarse claramente en la normativa escolar y en la aplicación de los procedimientos de resolución de las diferencias y conflictos.

### **Estrategias y Acciones**

Para poder llegar a todos los establecimientos educacionales de enseñanza media se elaboró un manual llamado: Metodologías del Trabajo para el Mejoramiento de la Calidad de la Convivencia Escolar. En este se señalan las diferentes estrategias y pasos a seguir para elaborar el reglamento de convivencia. El material supone un trabajo participativo, inductivo e inclusivo para la reflexión, potenciando el diálogo al interior de cada estamento e interestamental, con especial énfasis en la construcción de acuerdos.

El material está organizado en seis módulos temáticos que orientarán la conversación. Estos módulos son secuenciales, es decir, lo que se produce en uno es necesario para el siguiente, por lo tanto debe respetarse el orden propuesto.

El proceso da cuenta de una etapa de preparación, de diagnóstico de la convivencia, de una revisión de las normas existentes y finalmente de la reformulación del reglamento de convivencia.

### **Implementación**

Se realizó una primera fase de sensibilización del problema que consistió en dos acciones. Por una parte, se realizaron seminarios de capacitación a supervisores. Por otra, se realizaron jornadas con orientadores e inspectores generales. A estas asistieron sólo los establecimientos llamados por los departamentos provinciales –son 11 mil establecimientos en el país-, en cuyo llamado los liceos del Programa LPT tenían cupo asegurado.

Junto con ello se desarrolló el material para trabajar el reglamento y evaluar la convivencia escolar al interior del establecimiento. Actualmente se está trabajando en el perfeccionamiento de Supervisores a nivel central, desde la División de Educación General. En el año 2005 el material se entregó a todos los establecimientos Municipales y subvencionados.

### **Beneficiarios**

Los establecimientos educacionales a nivel municipal y subvencionado que hayan recibido los materiales por parte del Ministerio.

### **Evolución**

La presente iniciativa no presenta cambios respecto a sus objetivos y estrategias originales.

## **7. Denuncias - Línea 600 MINEDUC**

### **Contexto Institucional**

**Año:** 2002

**Organismo del que depende:** Línea 600

**Mandato Ministerial:** La Línea 600 se creó a partir de los objetivos de la política de Convivencia del MINEDUC en la cual se especificó como un compromiso institucional el “implementar estrategias de información, acogida y orientación para la solución de conflictos que se refieran a la convivencia escolar”.

## **Objetivos**

Recibir y tramitar las denuncias de los usuarios del sistema de educación.

Resguardar y difundir derechos relacionados con la educación.

Articulación de redes de apoyo que permitan contribuir a la acogida y solución de problemas y denuncias de los usuarios del sistema de educación.

## **Descripción del problema de Intervención**

La línea 600 se crea con el fin de ser una cara visible y puente entre el Ministerio de Educación y los usuarios del sistema educacional –estudiantes, familias, apoderados, etc.-. Está orientada a fomentar la participación de las familias en la educación de sus hijos y a apoyar a las comunidades escolares en la prevención y resolución de problemas relacionados con la convivencia y derechos. Las denuncias más comunes para el nivel de media son el financiamiento compartido, maltratos al interior del liceo y discriminación hacia alumnas madres y embarazadas.

## **Implementación**

El sistema de la Línea 600 cuenta con tres modalidades para que los usuarios puedan hacer sus denuncias: Call center (central telefónica), 43 Oficinas a lo largo del País y Pagina Web.

El callcenter es un servicio externalizado que lo ejecuta la empresa de telecomunicaciones Telefónica. Cada día se le entrega un informe a la oficina central de la línea 600 la cual es encargada de recibir las denuncias. Una vez recibida la denuncia se trabaja con un procedimiento estandarizado para procesarlas y dependiendo de la complejidad y características de las denuncias se derivan a las instituciones correspondientes que pueden ser SERNAC, SENAME, Carabineros, Tribunales de Justicia, Comisión Defensora Ciudadana o Sub Secretaría de Transporte. En el caso de que la denuncia tenga que ser investigada desde el liceo se le informa al sostenedor del liceo y se le pide un informe.

## **Beneficiarios**

Todos los usuarios del sistema educacional.

## **Evaluaciones**

Existe un informe trimestral que elabora la dirección de la Línea 600 analizando las denuncias y elaborando recomendaciones. Este informe es entregado al Gabinete Ministerial.

## **Evolución**

Este año entrará en funcionamiento una base de datos para que las denuncias recibidas sean traspasadas a ésta. Esto permitirá tener las informaciones de las denuncias a la mano y facilitará su recolección y seguimiento.

## Parte II: Conversaciones sobre Convivencia Escolar

En esta parte del informe se presenta una síntesis de los resultados obtenidos a partir de la realización de grupos focales con los principales actores involucrados, ya sea como beneficiarios o ejecutores, en las siete iniciativas de convivencia seleccionadas. Se analizan las percepciones de estudiantes, profesores, jefes de UTP, orientadores y supervisores. Para cada actividad de convivencia seleccionada, se presentan los principales hallazgos en relación al conocimiento y valoración de la iniciativa, aquellos factores que se perciben como facilitadores u obstaculizadores para la implementación, y por último, cuál es la potencial contribución a la convivencia de acuerdo a los actores.

Como en todo trabajo cualitativo basado en grupos focales, las citas textuales que se consignan en esta parte del Informe deben considerarse como meros ejemplos de las conclusiones obtenidas a partir del análisis sistemático del conjunto de relatos registrados y no como una prueba puntual de cada afirmación.

### 1. Apoyo a la Retención Escolar de Alumnas Madres y Embarazadas

#### Conocimiento y valoración por parte de los distintos actores escolares

Existe un amplio consenso en que se han generado facilidades a las estudiantes para que continúen estudiando, y que se ha logrado incentivar desde la institución misma la retención en el sistema escolar.

Es importante precisar que este proyecto ha contado con un importante aliado, referido a las modificaciones legales implementadas desde hace un tiempo a la fecha (desde principios de la década del 90' concretándose en la ley 19.688 en Junio del 2000); dentro de ese marco, se hace difícil distinguir en las conversaciones de los actores, las acciones específicas del proyecto respecto a otras que estén siendo realizadas en el mismo sentido. Pero finalmente, el conjunto de acciones implementadas en el último tiempo tienen un saldo positivo, entendiéndose con ello también que es una temática de alta importancia para todos los actores.

Cuando los grupos son consultados por la experiencia en sus liceos, el diálogo que se genera señala prácticas al interior de la institución que muestran una importante acogida a las estudiantes, cuestión que hace la diferencia respecto a épocas pasadas.

M3: yo antes a las niñas les decían que tenían que dejar el liceo, era lo típico que todos sabían, las embarazadas no podían seguir en el liceo por lo mismo, porque decían que podían influenciar a las otras, pero ahora no, por eso antes se decía que las futuras mamás tenían que salirse del liceo, eso es lo que siempre he sabido, **pero ahora las dejan ir igual**, pero creo que es hace poco que dejan ir a futuras madres a estudiar, pero eso no más que yo sepa .  
(Estudiantes Madres La Serena)



### *Aspectos valorados*

Los relatos de los grupos hacen referencia a vivencias de apoyo por parte de los adultos de la institución, especialmente de los profesores, quienes han realizado diversos aportes para que estas estudiantes no deserten del sistema escolar. Todas estas acciones son acogidas con gratitud y empatía por las estudiantes, lo que habla de relaciones más cercanas entre estudiantes y docentes.

i. Resignificación del embarazo adolescente. Existe una nueva significación para el embarazo adolescente al interior de las instituciones, cuestión asociada a las prácticas de acogida, tales como el apoyo económico y el diálogo directo a través de instancias inter-estamentales; esto estaría ligado a la inclusión de discursos más cercanos generacionalmente que conectan de mejor manera con las actuales culturas juveniles.

ii. Facilidades para la estudiante. La imagen respecto a las instancias de integración de las estudiantes embarazadas es positiva, ya que se ha logrado retener a las estudiantes en el sistema educacional. Además, se manifiesta como un logro importante que la comunidad a través de distintos actores haya gestionado instancias que faciliten su rol como estudiantes, entre los que destaca la búsqueda de guarderías o jardines infantiles para dejar a sus hijos mientras asisten a clases.

M4: mi mamá, **en el liceo la cuidó yo, entro con ella a la sala**, pero algunas salas son chiquititas en otras partes no hay problemas, igual mis otras compañeras, **últimamente la he llevado todos los días conmigo**, igual ellos te apoyan con la guagua si no tienes con quien dejarla

Mo: y eso ¿quién lo decide?

M4: la dirección y eso.

(Estudiantes Madres La Serena)

iii. Apertura necesaria de una temática. Se puede notar que las iniciativas implementadas para enfrentar institucionalmente el embarazo de las estudiantes, han generado una instancia en que los equipos de gestión educacional se sienten impulsados a abordar abiertamente un tema conflictivo: la sexualidad de los jóvenes, y el cómo enfrentar la inclusión de estudiantes embarazadas.

M5: y **deberían repartir los condones**, en los paseos, que no se les olvide, el otro día estaban organizando un paseo y **les dije: ¡le faltan los condones chiquillos!** (risas)

M4: nosotros les decimos así y los apoderados: ¡¡juy!!

M3: también se hace obviamente un trabajo de **prevención del embarazo**, con la **matrona yendo al liceo**, ella va dos veces a la semana, terminó el trabajo la semana pasada parece, pero aun así tenemos mamás (...)

H2: pero también **se trabaja con la matrona que nos colabora gentilmente**, ahora ya tenemos programada en esta última parte del año una charla para que vaya a **trabajar con las chiquillas porque es muy tentador las vacaciones** (...), claro pues.

(Profesores Linares)

Por otra parte, interesante resulta ser la apertura de preguntas que se refieren mayormente a las relaciones de género, tales como el rol que cumplen los estudiantes padres de estos futuros niños: ¿cuáles deben ser los modos de abordaje desde la institución escolar?

iv. Generación de iniciativas. Entre los cambios a los que se enfrentan los actores, se incluye la posibilidad de hablar de la planificación de modo más abierto, aunque a la vez se han visto enfrentados a un aumento de embarazos en los establecimientos. Emerge la visualización de un nuevo modo de enfrentar los embarazos en las adolescentes, en que los docentes los acogen de un modo distinto, que no implica un abandono de la escuela por parte de las estudiantes; a la vez, se están generando iniciativas en los establecimientos que incluyen a los padres, tales como las charlas con profesionales de la salud.

### ***Aspectos Criticados***

Al respecto se mencionan sólo dos aspectos destacados por los profesores:

i. ¿Problemas para la institución? Algunos profesores sienten que las estudiantes embarazadas generan problemas en las instituciones al no asistir a clases, ya que esto implica una disminución de la subvención, con la consiguiente disminución de recursos económicos; a la vez que se genera una situación de mayor desgaste por parte de los docentes al tener que involucrarse en un trabajo distinto para poder generar material y evaluaciones diferenciadas respecto a los estudiantes que asisten habitualmente a clases.

H4: no recibe subvención el colegio, entonces yo hablé con la ministra Delpiano, “¡no puede ser!”; pero no podemos ponerla como jornada externa porque a veces va a dar sus pruebas, porque subvención nos corta la cabeza. Que es lo que pasa, que dicen que hay que brindarle todo el apoyo, pero estas alumnas no tienen subvención, tienen que estar haciendo guías, corregir y todo especial, **pero no recibe subvención porque la niña no puede asistir a clases y tiene que recibir atención.**  
(Profesores Santiago)

ii. Incentivo negativo. A la vez, se discute el que cada una de estas formas de abordaje del conflicto termine siendo significado como un incentivo negativo, en tanto puede entenderse como un aval o un mecanismo de promoción de embarazos de las estudiantes al otorgarse la seguridad de que serán acogidas por la institución.

Mo: ¿ustedes creen que genera un incentivo negativo?

Las señoras dicen: ¡¡siiiiiiii!

M1: ha llegado una propaganda del ministerio donde salen todas las **facilidades que hay que darle a una niña embarazada y nosotros no las publicamos en el patio porque si no las niñas, tenemos un embarazo masivo.** Pero han bajado porque te digo que hace como 4 años atrás, **teníamos como 25 embarazos al termino del año,** y otras recién mamás; **creo que este año deben haber unas 12 embarazadas.** El apoyo es en cuanto a todo lo que es de rendimiento escolar, porque económico no hay.

(Profesores Santiago)

### **Facilitadores y obstaculizadores de Implementación**

Se pueden constatar diferentes disposiciones hacia las embarazadas en los distintos establecimientos que podrían dificultar el sentimiento de acogida. Por ejemplo, en el caso específico de los colegios religiosos, los relatos hablan de embarazadas que son separadas del resto de las compañeras, por razones de seguridad ante alguna eventual situación catastrófica, cuestión calificada como discriminatoria por las mismas estudiantes.

## Contribución a la Convivencia

Hay un cambio de percepción respecto a la situación de embarazo y la maternidad en los liceos. Si los relatos de años atrás eran principalmente significados como un conflicto, se observa ahora una acogida por parte de las instituciones, que se relaciona con la adaptación de éstas a la población con la que están trabajando, estudiantes embarazadas que son convocadas a no salir del sistema educacional. Ello deriva en el ejercicio de prácticas inclusivas por parte de las instituciones.

M1: Yo creo que **se le están dando todas las facilidades** a las chiquillas, estudian hasta mitad de año y cuando es su periodo de pos natal, muchas de **sus compañeras se encargan de llevarle los trabajos y cuando vuelven, son mucho más responsables** que muchas de sus compañeras, y andan bien, tienen facilidades, yo diría que **se acabaron los dramas con las chiquillas embarazadas**.  
(Supervisores)

M4: allá también **se les dan las facilidades**, pero yo he notado algo diferente ahora, antes los alumnos que se embarazaban como que se tomaban su pre y post natal, ahora no, ahora **yo he visto que las chiquillas van hasta el último día poco menos, están por irse al hospital, tienen su guagua y al otro día, está rapidito de vuelta para terminar su proceso**.

M1: ahora incluso se les **da permiso para que vayan a amamantar**.  
(Profesores Linares)

También se observa un aporte a la relación entre profesores y alumnas: se puede identificar un sentimiento de gratitud hacia los primeros, ya que éstos, han colaborado en el proceso académico adaptándose a la particular condición de la estudiante madre y embarazada.

M1: a mi igual **me apoyaron hartito los profes**, eran **re buena** onda conmigo, cuando estaba embarazada y ahora con mi guagüita, **tengo harta gratitud con ellos**.  
(Estudiantes Madres La Serena)

## 2. Asesoría Psicosocial, Liceo Para Todos

### Conocimiento y valoración por parte de los distintos actores escolares

Con respecto a la comprensión que tienen los profesores de esta línea de acción, se puede señalar que una cantidad importante de ellos asocia el programa con el trabajo genérico que realizan psicólogos y orientadores en el liceo. Esta imprecisión, probablemente pueda atribuirse a aquellos casos en que el programa no esté operando en el liceo en la actualidad, o definitivamente no se ha implementado en él.

Aquellos profesores que conocen esta línea de acción igual no comprenden todo el sentido de la iniciativa; lo asocian principalmente a evitar la deserción escolar. Plantean que esta iniciativa estaría destinada a apoyar a los estudiantes que tienen problemas conductuales, económicos y académicos. Junto con esto, los profesores señalan que este programa se referiría a aspectos tales como prevención de drogas, alcoholismo y embarazo no deseado, y talleres de desarrollo personal y autoestima. Por lo que parece que en algunos casos se confunden los niveles de la intervención, es decir, sus objetivos con algunos de los temas en los que se ha mediado.

Mo: sabes tú cuales son los objetivos, de que se trata la asesoría psicosocial?

H4: mira los objetivos así claros no los recuerdo, pero fundamentalmente está referido a **evitar la deserción escolar**

H3: es un apoyo que se le da al **chiquillo que tiene problemas de adaptación, aprendizaje, de deserción, de convivencia**, en el fondo es para que el chiquillo se siente más cercano al lugar donde está que es la unidad educativa, **que el trate de sobreponerse a los obstáculos que tienen desde el punto de vista social, económicos, familiares, para que la idea es que pueda terminar su enseñanza media o si es técnico profesional**, o si es que puede continuar estudios, es un apoyo para que se le entrega al chiquillo donde se le dice que el mejor y tienen más oportunidades estando y terminando el colegio que si no lo hace, a lo mejor, puede ser un delincuente, un vago, estando en el colegio se previenen muchas cosas, que caiga en el alcoholismo, en las drogas, en la prostitución las niñas, entonces a eso va orientado el apoyo.

(Profesores Jefes)

No parece haber una comprensión de que la iniciativa se propone trabajar con todos los actores del liceo y no únicamente con los alumnos, y que el principal foco de atención es intencionar el cambio de las significaciones y las relaciones de exclusión al interior del liceo. Esta falta de penetración también está presente en los orientadores, puesto que los pocos que conocen el programa se refieren a éste principalmente como un apoyo y seguimiento de los estudiantes becados y mayormente en riesgo de deserción.

Con respecto al conocimiento que tienen los jefes de UTP del programa de Asesoría se puede señalar que la mayoría de ellos la conocía, aunque éstos a diferencia de los profesores y orientadores sabían que es una línea de acción que no se centra únicamente en las problemáticas de los alumnos, sino que también se aboca a trabajar con el equipo de gestión y con profesores.

### *Aspectos valorados*

i. Apoyos externos especializados. Respecto a los sustentos destinados para la asesoría, se indica que cuando ésta ha sido trabajada por agentes externos a la institución (como por ejemplo, estudiantes universitarios, o practicantes), ha logrado un mayor impacto.

M1: Finalmente se hace un taller permanente una vez al mes con profesores, con temas juvenil, técnicas de autocuidado, etc, en distintos temas donde se ha creado algo bien interesante porque se ha abierto el consejo de profesores para que ellos hablen de temas muy, muy personales, en un minuto han dicho yo no quiero trabajar más, estoy cansado, los alumnos se me van de las manos, a ese nivel de catarsis, y así si hay experiencias exitosas, se pueden hablar en ese espacio y se pueden socializar, el trabajo de la universidad ha sido bien positivo, además ha sido una intervención bien integral.

(Orientadores)

ii. Transferencias y aprendizajes. El aprendizaje de los actores escolares con la Asesoría Psicosocial, habla de instancias y relaciones con las que las instituciones ahora cuentan, que se vislumbran como factores y/o procesos necesarios. Entre estos, se puede enunciar el reconocimiento de necesidades al interior del establecimiento y también la posibilidad de dialogar y negociar con las instituciones asesoras. De esta forma, se puede reconocer que el diálogo, como pilar estructural, es un requerimiento imprescindible desde la posición de quienes asesoran para validarse con la institución escolar, lo cual propiciará condiciones para la realización de la intervención.

iii. Acompañamiento. Los docentes significan el trabajo que realizan en la escuela como una labor en la que se encuentran solos, teniendo que enfrentar o soportar temas muy complejos de la realidad juvenil. La existencia de un acompañamiento, o de un equipo con el cual dialogar acerca de los conflictos de los estudiantes y de las instituciones a las que pertenecen, ha significado un encuentro con otros profesionales de la educación muy importante. Por ello, más allá de la profesión del asesor, lo que importó respecto a este punto fue la posibilidad de dialogar con un otro que escuchara y que además estuviera inmerso en las implicancias de la realidad escolar.

H1: El otra área que ellos tocan **son talleres de desarrollo personal, sobre autoestima, a veces tocan un poco de sexualidad, y de acuerdo con las necesidades que tiene el colegio**, nosotros le decimos que necesitamos tal ayuda; también han **desarrollado un trabajo de redes**, han conectado con algunas redes, mira aquí se puede mandar tal niño, etc, entonces **han sido una ayuda importantísima en nuestro colegio** donde la mayoría de los chiquillos son de estrato socioeconómico bajo, donde tienen muchas carencias afectivas, no tienen un apoyo o un cuidado y protección de padres o apoderados, porque son de familias mal constituidas, hogares disgregados, la señora son separadas, entonces en ese sentido yo me saco el sombrero por la Academia de Humanismo Cristiano, porque han hecho un trabajo muy difícil.

(Profesores Santiago)

iv. Relaciones al interior del establecimiento. Los resultados de Asesoría Psicosocial se observan en el acercamiento entre docentes y estudiantes; por parte de los profesores se reconoce que es necesario un cambio de mayor profundidad en la relación de verticalidad en la que se encuentran.

v. Contención para estudiantes. Otro significado relevante que se puede reconocer de la Asesoría Psicosocial, es el reconocimiento de la asesoría como un lugar de contención y de ayuda, lo que emerge principalmente desde los estudiantes. Probablemente esta significación surge desde las asesorías que lograron un acercamiento y postura desde la comprensión del sujeto juvenil.

### ***Aspectos Criticados***

i. Cantidad de horas de asesoría. La implementación es un tema abordado por casi todos los actores convocados al estudio. Se denotan distintos niveles de apreciación, si bien valoran la implementación del programa, a la vez reconocen que la complejidad del conflicto al que se dirige necesita de un despliegue mayor de recursos. Se resalta el problema de la cantidad de horas de asesoría, que se asocia con la dificultad de visualizar el trabajo realizado, a la vez que aleja la consecución de los objetivos del programa mismo y la inclusión de actores de la institución.

M2: que **mandara de forma permanente un psicólogo, un orientador, no que mandara proyectos que al final quedan ahí en la mesa**, cosas reales que funcionen de verdad. Uno como profesor todos los días hace la labor de psicólogo y orientador, pero no somos especialista, y nos podemos equivocar súper feo.

H4: para **nosotros es un fracaso, un fraude, va un psicólogo, lo contrató la comuna ahora**, figúrate la cantidad de casos que atiende, y **el tiempo que tiene asignado para el colegio**, nosotros estamos toda la semana con ese alumnos con problemas sumamente graves, alumnos con deficiencia mental, alumnos con deficiencias cognitivas enormes...

(Profesores Santiago)

ii. Desarticulación y desgaste. Otro punto es la dificultad para diversos actores de ser receptor de diversos programas, los que no logran articularse al interior de las instituciones. A la vez, esta desarticulación entre los programas conlleva un desgaste en los actores institucionales, que no necesariamente cuentan con las herramientas para enfrentarlo.

iii. Tiempo de programación. La escasez de tiempo para poder dialogar e implementar trae consigo la dificultad para que las instituciones educativas logren incorporar las herramientas de abordaje de lo psicosocial.

### **Facilitadores y obstaculizadores de Implementación**

Las conversaciones enuncian que los principales destinatarios de la intervención serían “estudiantes en riesgo de desertar”; embarazadas, jóvenes urbanos populares que históricamente se han encontrado fuera de la institución escolar. Por ende, el foco de atención termina muchas veces concentrándose en los estudiantes y no en las relaciones que incluyen a los adultos de la institución.

Respecto a los objetivos de la iniciativa, se señala que se conocen, pero a la vez se advierte que la profundidad y complejidad de éstos no se comprenden a cabalidad. Lo anterior, abre la pregunta por la posibilidad de asumir una línea de acción que la institución no logra interiorizar, lo que generaría probablemente obstáculos para su implementación. Si bien se reconoce que la asesoría psicosocial se relaciona con la retención escolar, no necesariamente es entendida desde una perspectiva institucional y cultural.

Por último, se puede señalar que la conversación levanta ciertas demandas para el futuro. Por un lado, tiempo para trabajar, y coordinación de las acciones no sólo al interior de los establecimientos, sino en relación con las entidades superiores, ya sea tanto a nivel comunal, como a nivel de DEPROV y MINEDUC.

### **Contribución a la Convivencia**

En lo que se refiere a la contribución a la convivencia, en los distintos grupos se señala que éste ha sido importante para la generación de un clima adecuado en el aula. El apoyo ha permitido que los profesores visualicen las problemáticas que tienen los alumnos, lo que les ayuda a hacer un diagnóstico adecuado de la situación para posteriormente trabajar sobre ésta.

## **3. Becas Liceo Para Todos**

### **Conocimiento y valoración por parte de los distintos actores escolares**

La significación del concepto mismo de “Becas”, resulta transversalmente conflictivo para casi la totalidad de los actores que participaron en los grupos focales, a excepción de los estudiantes becados.

H1:...es una beca que cambia la lógica de la beca, premiar al más desordenado... que es conocida como la antibeca...  
(Orientadores)

La Beca se presentó, en todas las conversaciones, como uno de los temas más controversiales. Allí se señaló que la beca está siendo asignada, en una parte importante de liceos, sobre la base de criterios distintos a los establecidos: como alumnos con problemas socioeconómicos o como apoyo, premio y mecanismo de retención para los estudiantes destacados académicamente. Lo anterior no se debe a un desconocimiento de los aspectos formales del programa sino a un desconocimiento parcial del sentido último del programa.

**H2: esta plata se está perdiendo porque esos \$50.000 podrían estar en el alumno que a pesar de que tiene muchos problemas económicos quiere estudiar,** quiere convertirse más adelante en un profesional o en un buen técnico, pero como la beca está dirigida a este otro tipo de alumno no se le puede dar, podemos decir está la beca presidente de la República, que es para el buen alumno, pero esa beca es un error, porque si pensamos que es una inequidad hacia abajo y una igualdad hacia arriba, a mi esas cosas me preocupan, cuando yo escucho decir, porque uno escucha a los colegios orgullosos que en 1 o 2 años habían perdido 2 becas, pero si hacen un poquito memoria esos alumnos no iban nunca a clases o tenían un 4.  
(Profesores Santiago)

Respecto de los criterios que designan al alumno en riesgo de desertar y de los criterios por los cuales la beca se mantiene o se pierde, vemos que los estudiantes son los que menos información tienen. Esto, en parte, es consecuencia de que el establecimiento es el que hace la asignación del beneficio. Este ámbito, reconocen los orientadores y docentes, lo manejan como medida de control respecto de los estudiantes becados, generando reglamentos propios del establecimiento para establecer uso y mantención de la beca. Docentes, orientadores y Jefes de UTP tienen mayor conocimiento al respecto, pero dista de ser acabado (por ejemplo, no existe mucha claridad respecto de lo que sucede cuando el estudiante sube las notas, si mantiene su inasistencia, cuántos son los años que el estudiante puede repetir de curso, etc.).

### *Aspectos valorados*

- i. Aumento de autoestima. Se reconoce el aumento de la autoestima en los estudiantes becados como un punto valorado por los distintos actores. Es posible reconocer que el aumento de la autoestima en los estudiantes becados suele estar directamente vinculado con el éxito y calidad de la retención. Sin embargo, se reconoce que esto ocurre cuando existe la articulación de esta iniciativa con otras prácticas inclusivas en la institución.
- ii. Aporte hacia las familias de origen. Los alumnos becados sienten que pueden aportar con dinero en la resolución de conflictos en sus hogares. Involucra una forma de participación y preocupación por el hogar.

### *Aspectos Criticados*

- i. Malestar en la comunidad. La Beca LPT genera malestar en la comunidad escolar, especialmente respecto de la población a la que está dirigida. En el imaginario social las

becas se otorgan usualmente a quienes se encuentran en condiciones que sobresalen positivamente, y se sabe que esta población de estudiantes reúne requisitos opuestos.

H4: hay casos así, en este momento estoy **haciendo notar lo negativo**, pero también ha habido casos al revés, los alumnos todos esforzados de la misma población te dicen **“porque profe le dan a él, yo no faltó nunca, vengo enfermo, vengo resfriado, tengo buenas notas y le están dando a él, que agarra pal palanqueo a los profes, no viene nunca y ¡lo están premiando con plata!**  
(Profesores Santiago)

M3: yo creo que tiene razón, lo mismo pasa con las **becas**, van a puro calentar el asiento, son irresponsables, tiene rojos, yo igual encuentro razón que es pa que no se metan en las drogas y pa salvarlos de ahí, pero porque les van a dar una beca a niños que no van a hacer nada, a puro calentar el asiento y aparte, interrumpen, pucha.  
(Estudiantes Presidentes de Curso)

ii. Ausencia de apoyo psicológico. Entre los estudiantes no becados, la asignación de becas generaría malestar no sólo por lo monetario, sino en la forma de asistir y acompañar el recurso monetario.

H2: en el caso de mi colegio no es así, pero la mayoría, no todos, porque igual hay gente que ocupa la plata de la beca para ir a carretear, pa compararse cosas, pero la mayoría de las personas lo ocupan como una ayuda para la casa, para pagar la luz por ejemplo, a veces se compran cosas como zapatos, desodorante, útiles de aseo, entonces yo creo que el problema de esa beca no hay una asistencia psicológica a la persona que se le da la plata, porque la idea es que no deserten del sistema **escolar**, pero los mantiene por la plata, no hay un **apoyo** de psicólogo algo que lo ayude a **mejorar**.  
(Estudiantes Presidentes de Curso)

### **Facilitadores y obstaculizadores de Implementación**

Cuando existen paralelamente al programa becas otras intervenciones que apuntan a la retención de los estudiantes, las becas adquieren una valoración que adquiere mayor sentido por parte de distintos actores de las instituciones escolares.

De la misma manera, cuando se articulan las Becas con un proceso de instalación de prácticas de gestión en el establecimiento, se posibilita no sólo la valoración positiva de la beca, sino que también visibiliza las herramientas con las que cuenta la institución para el abordaje de la retención de estos estudiantes, fortaleciéndose la institución en una construcción recíproca.

Cuando las instituciones no cuentan con Asesoría psicosocial, el trasfondo del conflicto que implica la visibilización de la situación de los estudiantes becados, resulta aún más complejo. En instituciones carentes de recursos económicos, los recursos otorgados a los estudiantes a través de la beca significan o ejemplifican la pérdida de recursos en las instituciones, cuestión que se agudiza si no existe asesoría psicosocial que intervenga sobre el malestar que manifiestan los distintos actores.

M2: haber en mi colegio ahora tenemos 44 becas, que también lo detecta **el profesor jefe que identifica los casos según los parámetros que se exigen**, debería ser al revés, cosa paradójica, que hay chiquillos que se esfuerzan por superarse y **“oye y por qué yo no tengo beca?”**, et, etc., y **otros si la tienen**, es de harta relevancia el ingreso que reciben \$150.000 en 3 cuotas, están muy



atentos al proceso, eso lo lleva el orientador desde el punto de vista del trámite, del procedimiento, de la presentación de los documentos y de harta relevancia  
(Jefes de Utp)

En relación a lo anterior, esta significación negativa por parte de los adultos ha implicado que en algunas instituciones, parte de las becas asignadas no cumplan con los requisitos indicados, beneficiando a estudiantes que tienen buen rendimiento académico, o que se encuentran en menor riesgo de deserción. Al respecto, los supervisores además refieren que esta situación implica un trabajo aún mayor de su parte, ya que deben resguardar y estar en una constante apelación de los criterios para otorgar la beca, generándose un desgaste en esta labor.

H3: exactamente, tuvimos la experiencia con el señor Quiroz en un encuentro que tuvimos, me preguntaba oye Juan como lo han hecho con las 12 becas que les asignaron al igual que nosotros, han tenido éxito? (...) **Ellos perdieron las 12 becas porque con la plata los chiquillos se compraban pitos, marihuana y todo...** además por último el chiquillo tenía necesidades y esa era su realidad, nosotros igual, entonces hubo un cambio, transgredimos toda norma, los **alumnos de octavo postulan con una nota superior a 6,0, porque así lo exige la sociedad**, beca Simce, PSU, Padre Hurtado, Gomez Millas (el resto se ríe).  
(Jefes de Utp)

Otro punto conflictivo resulta del desconocimiento que tienen los alumnos becados respecto a las condiciones en las que se deben encontrar para mantener la beca. Circula entre los estudiantes el fantasma de que ante el aumento de sus calificaciones o asistencia a clases, se encuentran en situación de riesgo de perder la beca. Entonces, modificar la condición estudiantil por la que han sido beneficiados con la beca (abandonar condiciones de riesgo evidente de deserción), se une con la dificultad de abandonar, además, su grupo estudiantil de referencia; contradicciones en las que al parecer una parte importante de los beneficiados se encuentra.

La medición que se utiliza para evaluar la retención de los estudiantes becados, genera en los actores una discusión que desborda el espacio institucional. Los adultos de las instituciones saben que los indicadores cuantitativos involucrados (porcentaje de asistencia, edad, calificaciones), no hablan necesariamente de la calidad de la retención de estos estudiantes en las instituciones. Por lo anterior, se cuestiona el impacto de la beca más allá de la evaluación que realizan del aumento de la autoestima.

### **Posibles Resultados en relación a la Convivencia**

De acuerdo al panorama de significación que presentan los actores, otorgar una beca a esta población estudiantil es un conflicto en sí mismo, ya que la retención de estos estudiantes involucra un esfuerzo que desde las instituciones hoy se presenta como una nueva experiencia. Se quiere mantener a una población que no se corresponde con el imaginario de los adultos de las instituciones escolares, un estudiante que al fin y al cabo no ajusta necesariamente con el perfil deseado por las instituciones para la transmisión del saber.

La posibilidad de resignificar la beca se relaciona con la comprensión por parte de los estamentos adultos de la cultura juvenil, específicamente la posibilidad de dialogar con ésta. Esta proyección se vislumbra con mayor lejanía, si se considera que esta

representación cultural juvenil genera aún más rechazo al provenir de jóvenes urbano populares.

Pero, en su contraparte, se puede indicar que tal como lo demandan los actores, en la medida en que instancias como éstas logren articularse con otras intervenciones o programas, se podría posibilitar un espacio de resignificación de la retención y escolarización de estos estudiantes, a la vez que podría lograrse un impacto en el clima escolar, más allá del aula.

M2: yo tengo un ejemplo de **un cambio en la convivencia**, nosotros le dimos la beca a un alumno que era un líder dentro de un 1º medio, él era el desordenado y le dimos la beca y le dijimos todo bien clarito, esto, esto, esto, **a cambio, la beca, sabes que su comportamiento mejoró hartito**, se convirtió en un líder positivo y al **ser un líder positivo, ha mejorado hartito la convivencia del curso**, pero él es una cosa que manejaba el curso, si él estaba con la tincá de no hacer clases, nadie podía hacer clases, ahora que nosotros lo tenemos un poco amarrado con el asunto de la beca porque necesita la plata, se porta bien, ahí tal vez hay un pequeño ejemplo de...  
(Profesores Santiago)

#### **4. Plan de Acción III, Liceo Para Todos**

##### **Conocimiento y valoración por parte de los distintos actores escolares**

El Plan de Acción ejecutado en todos los liceos, es un programa altamente conocido. De todos los estamentos, los jefes de UTP son los que registraron tener mayor conocimiento e información específica, mostrando estar al tanto de la cantidad de dinero que recibió su establecimiento y los procesos seguidos por la institución. Todos los ejecutores sabían que este programa se realizaba en los liceos.

##### **Aspectos valorados**

i. Recursos económicos. Existe una valoración positiva de esta línea de acción, asociado especialmente al importante aporte monetario para el liceo, y al hecho que ellos puedan disponer de estos recursos en lo que estimen conveniente. Sin embargo, en muchos de los casos el aporte monetario que reciben es lo más valioso y reconocible que tiene. Esta iniciativa no está siendo necesariamente valorada en su capacidad de articular las distintas estrategias del liceo en el ámbito pedagógico y psicosocial, sino más bien en su capacidad de proveer de fondos frescos a la institución.

H4: En la parte de inspectoría también tomaron una buena decisión, **cuando no va un profesor, compraron 3 televisores, unos dvd... así que cuando falta un profesor, por lo menos sabemos que hacer y se salva... y ha servido bastante.**  
(Profesores Linares)

ii. Insumos de apoyo pedagógico. Los jefes de UTP señalan que con el dinero que han recibido del Plan de Acción, se han adquirido elementos que han sido de uso común y masivo para el liceo como por ejemplo las grabadoras, y los proyectores. En algunos casos se ha destinado el dinero al mejoramiento de áreas verdes y, para permitir el contrato de psicólogos, psicopedagogos y orientadores para el liceo.

M2: claro, es que nosotros preguntamos si se podían hacer modificaciones y lo modificamos y sirve hartito, nos dieron \$1.800.000, también hicimos de televisor y DVD para andar en los pasillo, con mesita y todo, eso ha facilitado hartito el trabajo de los profesores  
(Jefes de UTP)

H2: Nosotros compramos grabadora y todo para lenguaje, nosotros tenemos un solo millón pero le hemos sacado partido a todo eso, grabadora, cámaras, pensábamos hacer lo mismo para matemáticas pero no nos dejaron porque ya habíamos gastado mucho.  
(Jefes de UTP)

iii. Participación. Es un tema central en esta línea de acción, y el impacto se evalúa principalmente desde este prisma. Se puede indicar que la participación de otros actores, tales como los supervisores, es considerado un aporte constructivo, a la vez que la invitación a participar a los distintos estamentos tiene manifestaciones reales respecto a las relaciones entre los distintos actores.

### *Aspectos Criticados*

i. Planificación y Concurrencia de recursos. La planificación de entrega de recursos para la realización de actividades tiene una evaluación polar: si bien se considera un beneficio contar con recursos que llegan por la propuesta del Plan de Acción, a la vez es una dificultad para la institución no poder realizar las actividades planificadas porque los recursos no llegan a tiempo, lo que remite a la descoordinación con instancias que van más allá de la institución escolar, como los DEPROV o el Ministerio de Educación, cuestión señalada incluso por los supervisores.

M2: ahora el año pasado, nosotros tuvimos la problemática que **los dineros de algunos colegios llegaron en octubre- noviembre y eso es un caos**, porque después tuvieron que rendir en abril mayo, entonces que hacemos.

M3: porque **hay acciones que no son precisamente de compra**, reuniones, jornadas y si no hay una caja chica que pueda tomar el director, entonces ¿como se hace? **En psicosocial** hubo el mismo problema porque **las platas no estaban**, que venían de otra parte esas platas y hubo universidades que los chicos que habían colocaban los materiales, entonces eso no te daba una base para hacer acciones fuertes.

H1: el año pasado por lo menos 2 colegios nuevos, **el director puso la plata que llegó en noviembre.**  
(Supervisores)

ii. Integración. De acuerdo a los orientadores y Jefes de UTP, algunas veces ha sido dificultoso el integrar a los distintos estamentos. Esto se relaciona con que la generación de instancias de participación, conlleva un largo proceso para su instalación. El Plan de acción aún no se adecua perfectamente en algunas instituciones, pues la comunidad en general no ha logrado ser participe de modo activo en su gestación ni elaboración en los términos esperados.

H5: es que en el fondo no es un trabajo colectivo entre todos los profesores, en el fondo se establece una comisión -porque a mi me ha tocado trabajar- somos 2 o 3 personas que trabajamos en este plan, y se los presentamos a los profesores, lo ponemos en el computador, léanlo, aceptamos modificaciones, los profesores los aceptan o lo rechazan pero como están tan atareados nos dicen que está bien.  
(Profesores Santiago)

iii. Sobrecargas. Como ocurre con otras iniciativas, la sobrecarga que tienen los profesores es también un impedimento para dar a conocer este componente al interior del liceo, lo que finalmente repercute en problemas en su implementación.

iv. Dirección. La elaboración del plan, según los orientadores, va a depender de las características del director y su forma de operar, asignándose a personas específicas o incluyendo a varios profesionales.

### **Facilitadores y obstaculizadores de Implementación**

Los orientadores mencionaron que uno de los facilitadores para la implementación del Plan de Acción es tener un buen supervisor, pues son ellos los que tienen una perspectiva ampliada de lo que sucede en el liceo. La misma observación se hace con respecto al equipo de gestión. Con esto se puede observar que para los orientadores la persona en estos cargos es crucial para la implementación del programa.

A pesar de ser una línea de acción que tiene una alta valoración, el Plan de Acción presenta sus mayores dificultades en la implementación. Cabe destacar la percepción sobre la poca capacidad que tienen los liceos para integrar a los distintos estamentos del liceo en la elaboración del Plan de Acción; esto se debe en gran medida a la sobrecarga que tienen los profesores. A estos inconvenientes se les suma el hecho de que la época del año en que debe elaborarse el Plan de Acción se encuentra saturada por otras actividades.

H2: Mira nosotros trabajamos lo que es el Plan de Acción, hace como 3 años atrás **pero nos pilló el tiempo**, empezamos a trabajar en noviembre y estábamos a término de año, cierre de trimestre, poniendo calificaciones y además nos toca el aniversario del colegio en ese tiempo estábamos saturados, entonces señaló lo que ustedes señalaban: salió el jefe de UTP y salió rechazado con muchos reparos (el Plan de Acción), obvio, si lo hizo solo, nosotros le dimos ideas muy a la ligera, teníamos ganas de irnos a Navidad y eso fue lo que pasó, al año siguiente lo reformulamos entre todos, centro alumnos, centro de padres, más la persona que nos estaba supervisando y también entramos a conversar un detalle que ustedes señalaban que es el de pedirle la opinión a los auxiliares y ¡salió macanudo!  
(Orientadores)

Se reconoce que cuando el Plan de Acción está construido por los diferentes actores del liceo, logra ser una iniciativa que funciona y permite articular las actividades del liceo.

### **Posibles Resultados en relación a la Convivencia**

La gran motivación que tiene para el liceo el Plan de Acción III actualmente, es que le permite obtener fondos que pueden ser administrados por el mismo liceo. Esto es altamente valorado ya que permite mejorar las condiciones materiales del establecimiento.

Sin embargo, las conversaciones también reflejan la importancia que tiene para los profesores, orientadores y jefes de UTP la inclusión de distintos estamentos en la elaboración de las políticas escolares, de modo que las acciones vayan en beneficio de los

intereses de la comunidad educativa en general y no en los intereses personales de algunos de sus miembros.

## 5. Asignatura Juvenil

### Conocimiento y valoración por parte de los distintos actores escolares

El nivel de conocimiento de esta iniciativa entre los distintos actores es bastante variable, a pesar de que en general es valorada.

H2: en el colegio se hizo esa asignatura que es como un foro, (...) es como una asignatura más, pero en ese momento y como que se plantean, como que se va educando, como que se va enseñando, y la idea es que todos conversemos, por ejemplo con temas del condón que es como el más nombrado en este momento...

(Estudiantes Presidentes de Curso)

M2: es que esa fue una deficiencia de asignatura juvenil, que no se dio a conocer para que era y además había que inscribirlo, te entregaban un material y esa información fue la que no se dio a conocer, porque esto partió el año 2000/2001...

(Orientadores)

H1: nosotros en el liceo **estamos trabajando con la asignatura juvenil** y también estamos trabajando con “Quiero ser”, que es del mismo ámbito, se trabaja, se **habla mucho del asunto de sexualidad, drogadicción y entre medio delincuencia también se hacen los talleres**

(Profesores Santiago)

M1: en mi liceo partimos trabajando con asignatura juvenil cuando empezó, asistimos a capacitación (..) fue excelente la capacitación, muy buena, pero por todos los motivos que se han dado no ha podido seguir, pero cuando se pudo hacer la asignatura juvenil como venía planificada dio excelentes resultados, porque se trabaja en grupo, todos participan, se les da mucha importancia a la opinión de ellos, y eso lo hace sentir muy bien a los chiquillos.

(Profesores Linares)

### *Aspectos valorados*

i. Fortalecimiento de las comunicaciones. Los estudiantes valorarían el espacio de diálogo abierto por asignatura juvenil. Al interior de los espacios formales de la escuela se instala el ‘mandato de comunicar’ las temáticas propias, los estudiantes identifican este espacio como una suerte de aprendizaje al que son impulsados por su propio establecimiento.

H1: estaban como orientados a dos cosas, una la **convivencia escolar** esas son las **actividades** que hay que participar en equipo, **obligatoriamente teni que comunicarte con el otro para poder funcionar y el otro**, en el caso de mi colegio trabajaron en un área que es desarrollo personal, se vio mucho eso de la autoestima, a medida que fue pasando el año...

(Estudiantes, presidentes de curso)

ii. Pertinencia de los temas y calidad del material. Docentes de Santiago y Linares, Orientadores y Jefes de UTP valoran este programa por lo interesante y pertinente de los temas. Además, el material que se recibe es bastante valorado en términos de su información y metodología.

H3: Nosotros sí implementamos en la asignatura juvenil y además participé como profesor jefe en la realización de la asignatura juvenil y como experiencia: muy valiosa; cuando uno empieza a observar los manuales que llegan, tanto para el docente como para los alumnos que van a trabajar la asignatura, se da cuenta de la riqueza en el contexto actual es tremendamente importante, porque están diseñados y pensados para los problemas reales de los alumnos y alumnas. Qué sucede, que cambiar el consejo de curso, que lleva años y hacer un cambio tan radical con la asignatura juvenil que tiene un nuevo concepto, una nueva categoría.

(Orientadores)

M4: **hablar de sexualidad, prevención del embarazo, se organiza el curso, los actos del colegio, todos los eventos, con suerte**; entonces si algo que necesitamos para eso es: los materiales y tiempo. Porque es bueno, es excelente material.

(Jefes de Utps)

iii. Desarrollo de vínculos de confianza. Se destaca el poder contar con un espacio en que se trabaje con los problemas “reales” o contingentes de los jóvenes, lo que a su vez ha traído beneficios en la convivencia, porque conlleva el desarrollo del ‘respeto’, especialmente entre pares, junto a la apertura de temas que convocan a los jóvenes en un clima de mayor confianza.

H1: en asignatura juvenil, lo que estamos desarrollando un ambiente favorable al aprendizaje a partir de la construcción de valores básicos, a partir del aprendizaje del diálogo, del respeto con el otro y la legitimación del otro como sujeto, entonces del hecho que no exista la asignatura juvenil hoy nos complica en términos de indicadores de violencia, uno se da cuenta cuando se están implementando positiva, cuando se están haciendo los consejos de casos, los consejos de inquisición, uno tiene que ir a salvar a alguien ahí, uno se da cuenta como la violencia comienza a crecer a nivel de pares, de docentes y de comunidad en general.

(Orientadores)

### *Aspectos Criticados*

i. Falta de competencias. Esta iniciativa resulta subsumida en los ritmos y recursos con los que cuenta cada institución. Ello implica según las conversaciones, entre otras cosas, que el programa descansa en gran medida en ejecutores que no necesariamente poseen las competencias necesarias y que por otra parte adolecen de stress y sobrecarga laboral.

H3: ...el ministerio insiste en mandar estos programas, que no los implementan ellos, sino que los implementa el profesorado, abusando del tiempo que tienen ellos que no es cancelado, además en los colegios muchos de los profesores trabajamos en 2 o 3 colegios; aparte, después no hay una evaluación permanente de estos proyectos, entonces si insiste en gastar estos millones de pesos, pero si un milloncito llegara al colegio le sacaría mejor provecho...

(Profesores Santiago)

ii. Sobrecarga laboral para los profesores. Se hace particularmente sensible desde la mirada de los profesores la posible recarga en la asignación horaria que implicaría este trabajo.

H5: ...claro, poco motivante, **tenia que haberse implementado en forma de taller, con un financiamiento diferente, haber contratado a alguien, o haber dado la posibilidad a algún profesor que lo quisiera tomar con un curso, con una cosa previa...**

H2: ...y aparte un agente especializado en el tema, o sea nosotros somos, por ejemplo yo soy coordinador enlaces, yo soy profesor no soy orientador ni psicólogo para tomar esos temas.

(Profesores Santiago)

iii. Descoordinación y uso del tiempo. Dificultades de uso y planificación del tiempo de trabajo y la sobre-demanda de la hora del consejo de curso son factores criticados. Parece existir una descoordinación entre los requerimientos ministeriales para la implementación (dos horas semanales), y el tiempo con el que se cuenta en los establecimientos para su ejecución (una hora pedagógica, correspondiente al Consejo de Curso). El tiempo también se conjuga como dificultad en tanto los docentes no cuentan con el suficiente espacio para reflexionar los contenidos del programa (comentarlos entre colegas, trabajarlos y prepararlos antes de desarrollarlos con los alumnos).

iv. Cantidad de materiales. Los materiales son el recurso más importante de Asignatura Juvenil, sin embargo, la cantidad de materiales entregados a los colegios no es suficiente, muchas veces el mismo colegio ha sido el encargado de fotocopiar para abastecerse de materiales y desarrollar mejor las actividades.

v. Resistencias en el aula. Algunos profesores hacen notar cierta incompatibilidad en la figura del profesor para ejecutar el programa pues a juicio de ellos se caería en inconsistencias, en relación a la posición de autoridad.

H2: ...cuando el mismo profesor que le está haciendo las clases, que le tiene que llamar la atención, que le tienen que poner anotaciones, que le está poniendo malas notas, les va a decir “chiquillos sentémonos ahora, vamos a tocar el tema de convivencia escolar...”  
(Profesores de Santiago)

### **Facilitadores y obstaculizadores de Implementación**

Por parte de los estudiantes, se puede observar que la relación que se tiene con el docente es claramente un plus en la implementación del programa. Esta debería ser, en la medida de lo posible, una relación de confianza. Otro aspecto importante, que los estudiantes destacaron es la forma en que se debe implementar la Asignatura, como taller o foros de discusión para tratar los temas, así como también el hecho que eran ellos los que desarrollaban la actividad.

En términos de obstáculos hay una conversación que remite a los espacios en el currículo escolar para desarrollar tales temas, ya que el horario no permite profundizar a fondo los temas. De todas partes llegan diversos programas, los que en su mayoría requieren ser trabajados en la hora de consejo de curso, y ésta no alcanza.

### **Posibles Resultados en relación a la Convivencia.**

Se observan cambios en la relación con los otros, que repercutiría directamente en la convivencia escolar, tales cambios se referirían a la capacidad de mirar a los demás con mayor apertura y respeto.

H2: ...entonces como fue buena experiencia seguí con asignatura juvenil y seguí con los cursos que hice, 3° y 4°, siempre son más parejitos, son más grandes, entonces tu obviamente los cambios no los vas a ver de un día para otro, pero de 2° a 4° medio **tu ves un trabajo de respeto al otro, social, una**

**convivencia**, respecto a los otros 4° medios que ya viste salir, hay algo, algo queda de lo que se imparte...  
(Orientadores)

En los casos en que se aplicó el programa, se señala que ha sido una muy buena instancia de diálogo con los estudiantes. Se destaca la importancia de dar espacios de participación a los jóvenes. Además, permitiría al docente conocer más a los estudiantes.

## **6. Reglamento Escolar**

### **Conocimiento y valoración por parte de los distintos actores escolares**

En general es una iniciativa fácilmente identificable. Con excepciones de distinto grado entre los estudiantes, todos lo reconocen señalando al mismo tiempo que en su establecimiento se está trabajando en él.

M1: en mi colegio hay taller de convivencia escolar, (...) un manual que entrega el Ministerio que se llama “El manual de convivencia escolar”, en este manual viene lo que debería tener, lo que podría tener un reglamento interno en cuanto a convivencia escolar de parte del ministerio. El reglamento de nosotros -para empezar el reglamento se puede cambiar cada uno o dos años, me dijo la supervisora, no sé si estoy mal- el reglamento de nosotros no se revisa desde 1998, lo cual quiere decir que los tiempos han pasado, los alumnos han pasado y quiere decir que hay un montón de cosas que no se cumplen, por ejemplo el reglamento de nuestro colegio es como “hágase la ley”, los alumnos entran a las nueve de la mañana, salen a tal hora y ni siquiera eso se ha cambiado y no sale... la señora Alejandra (supervisora ministerio) me dijo que no debía ser un manual instructivo como “cómo usar un computador: primero prenda el computador”, sino que tenía que ser un manual donde a ti te den la garantía que tú estás en un colegio donde tú estas con diferentes personas, con compañeros que tienen diferentes status, religiones y distintas posiciones socioeconómicas, pero que te aseguren que tu te vas a llevar bien con ellos como personas, eso es lo mas importante...  
(Estudiantes, Presidentes de Curso)

### ***Aspectos valorados***

i. Implementación multiestamental e informada. Si bien la participación de los estudiantes en general habría sido escasa, existen algunos Centros de Estudiantes en que la tradición de participación se ha mantenido a través de esta instancia, lo que es evaluado positivamente por los supervisores.

Por otra parte, los apoderados y padres de los estudiantes habrían tenido una aún más escasa participación, lo que implica un obstáculo para los objetivos del Reglamento escolar, en tanto significa un bloqueo de las intenciones y trabajo de algunos establecimientos al respecto.

La búsqueda de la participación ha sido valorada positivamente. En algunos casos la reformulación del reglamento ha implicado también la participación a nivel de propuestas de sanción, lo que es percibido como una innovación.

ii. Formación de equipos y concurrencia de apoyos externos. Para los estudiantes su participación apoyada por otros actores que los han ido guiando y educando en el proceso, ha sido fundamental para que éstos se sientan comprometidos e integrados en el proceso.



Los orientadores están de acuerdo que el trabajo en equipo es fundamental para que todos los actores se sientan comprometidos e involucrados con la reformulación. Los jefes de UTP resaltan que el apoyo externo en el proceso es muy importante, como es el apoyo de supervisores, o de personal con remuneración especial para que se haga cargo de ir coordinando la reformulación. También cuentan que un recambio en el equipo de trabajo, el haber conformado equipos con gente joven y comprometida, fue un buen impulso para sentirse comprometidos con la reformulación.

iii. Expresión estudiantil. Desde la perspectiva de los estudiantes presidentes de curso este programa se ha convertido en una vía para que ellos pongan en circulación sus demandas. La posibilidad de poner en circulación inquietudes representativas de los jóvenes, fue significando la construcción del Reglamento Escolar como una instancia valorada positivamente, y por otra parte, un sentimiento de identificación con el proceso de construcción con el Reglamento Escolar.

iv. Sensibilización por las minorías. Otro elemento a destacar es que por primera vez, el reglamento escolar ha permitido reflexionar qué sucede al interior del establecimiento con minorías sexuales.

### *Aspectos Criticados*

i. Autoritarismo de los designados en construir el reglamento. Según los actores, cuando la invitación a la construcción del Manual de Convivencia no es recogida por la institución a través de la participación conjunta de los estamentos, ha implicado que quienes han sido designados para la construcción del reglamento obstruyan la participación del resto.

ii. Dificultades para llevarlo a la práctica. En general, entre los profesores existe una sensación de malestar al contrastar lo que se indica en el Reglamento y su implementación. El no poder concretar lo reglamentado y la aplicación de otras normas, es lo que genera este malestar.

iii. Asintonía entre el Ministerio y la institución. Algunos docentes y codocentes están temerosos de este proceso, porque perciben que viene a apoyar la sobreprotección a que están afectos los estudiantes, despojándolos a ellos de toda medida de control. Perciben que el Ministerio de Educación protege a los estudiantes en una dirección que no es la misma a la que apuntan los establecimientos, lo que implica a la vez que no logren coordinarse acciones que incidan en la aplicación consensual del Reglamento Escolar.

iv. Pérdida de control: mayor libertad para los estudiantes. Hay quienes creen que el Ministerio demanda a los establecimientos la generación de Reglamentos que inciden en una “mayor libertad”, cuando los estudiantes por el entorno al que pertenecen, viven experiencias de trasgresión o fuera de la ley, por lo que consideran que éstos no están preparados para recibirlo.

H4: para mi es letra muerta, los alumnos tienen 3, 4 hojas de observaciones, existe la condicionalidad, extremadamente condicional, requetemente condicional, pero si tengo un curso de 10 alumnos de una especialidad, a uno que eche y estoy echando al 20% del curso de inmediato, entonces el alumnos sabe eso, y todo el reglamento es letra muerta, no se aplica.

(Profesores Santiago)

v. Sobrecarga y ausencia de actores claves. La implementación de los Reglamentos escolares remite a la dificultad de articularse ante la sobrecarga de programas. Además, existen actores relevantes de la institución que no se han interiorizado mayormente en estos temas, tales como los inspectores generales.

### **Facilitadores y obstaculizadores de Implementación**

Una dificultad muy relevante a la hora de reformular el reglamento de convivencia es la visión que tienen los docentes respecto de los estudiantes. Cuando estos creen que los estudiantes son violentos, irresponsables y flojos, es muy difícil que los consideren sujetos de derecho. Estos docentes insisten una y otra vez que el alumno está siendo sobreprotegido por el ministerio de educación, lo que los deja a ellos sin herramientas de control frente a las conductas de estos. Es imposible, para ellos, poder controlarlos dentro y fuera del aula si al estudiante no se le puede presionar. En general, esta visión del estudiante se da en establecimientos donde se reconoce que los problemas de violencia, alcohol, soledad de los estudiantes, influencia negativa de la familia, son muy graves. Los docentes se sienten enseñando valores y conductas que son contradichas en el entorno familiar. En estos casos es muy difícil para el docente mirar al estudiante como un sujeto de derechos, igual que él mismo.

Otra dificultad en la implementación del reglamento de convivencia ocurriría cuando los inspectores están poco involucrados y comprometidos con lo que el reglamento estipula. Esto es clave desde la perspectiva que son ellos quienes constantemente están asignando castigos y responsabilidades en los estudiantes.

H3: a mí me preocupa que lo que ocurre que este tema de la convivencia escolar es muy relevante y los inspectores generales no tienen idea porque no van a capacitaciones, generalmente van los jefes técnicos y a veces los acompañan los directores, otras veces para el programas LPT van los profesores, pero los inspectores generales no van a ninguna, y son los encargados del tema de convivencia, se enteran por otras personas, ellos a lo mejor por desconocimiento se manejan en una línea que no entra en sintonía.

(Jefes de UTP)

La alta rotación de personal también se considera una dificultad, puesto que si el orientador ha estado guiando el proceso y éste se cambia de establecimiento, el trabajo no tiene continuidad.

### **Posibles Resultados en relación a la Convivencia.**

En la construcción del Manual de Convivencia, se rescata la apertura a la participación de los distintos estamentos; cuando se ha logrado ha traído beneficios en la participación, vinculado a la posibilidad de dialogar y dar espacio a voces más allá de la de los directivos.

Los aportes a la convivencia se ven, en primera instancia, cuando se implementa como un proceso participativo y democrático. La misma instancia de trabajar la reformulación del reglamento concluye que se puede trabajar con personas diferentes, que incorporar distintas

visiones se constituye como un aporte y permite además conocerse entre ellos. Otro aporte fundamental está dado por el hecho mismo de construir una nueva forma de resolver los conflictos que se destaca por generar confianza respecto a cómo serán resueltos los casos. Los procedimientos también son destacados como aportes a la convivencia pues las sanciones, al ser más democráticas, se tornan más justas y de más fácil legitimidad.

H2: ahora volviendo al tema del manual de convivencia nosotros también estamos claros con lo que tenemos, **tenemos una población vulnerable con harta privación**, nosotros hemos confeccionado el reglamento interno que nos ha funcionado, quizás por una de las fortalezas que tenemos que si un niño sabe que comente algo, **la sanción se viene porque eso se conversa con los apoderados y se sabe**, pero no -a lo mejor estamos mal en ese aspecto- no recibimos muchas ideas **porque ellos tienen la manga ancha en la casa, entonces la tenemos que tener cortita, nosotros no aguantamos que un alumno ni siquiera le levante la voz a un profesor porque eso significa “hasta luego”, se va con citación de apoderado y se va.**  
(Jefes de Utp)

## 7. Denuncias - Línea 600 MINEDUC

### Conocimiento y valoración por parte de los distintos actores escolares

Lo que más caracteriza a esta iniciativa es la poca resonancia que tiene en las conversaciones. Sólo algunos profesores, orientadores y jefes de UTP conocían de qué se trataba. También, algunos desconocían que la línea 600 opera a través de oficinas a lo largo del País.

Los profesores que sabían de la existencia del centro de llamados y que habían efectuado comunicaciones, lo utilizaban para hacer consultas pero de manera irregular. En general, preferían resolver sus dudas por Internet. Los orientadores sabían de algunos reclamos que habían llegado al liceo a través de la línea 600, sin embargo no se había llegado a soluciones concretas una vez efectuada la denuncia.

M5: lo único que sé es que **hubo una denuncia por la línea 600 por discriminación racial**, eso es lo único, supimos en una reunión **cuando vino el provincial regional del DAEM**, nosotros no teníamos idea, y **él nos dijo nadie sabía**, que habían hecho una denuncia a la provincial por la línea 600

M3: yo **sabía que era para denuncias** no más  
(Profesores Linares)

Mo: han escuchado hablar de la línea 600?

Varios: noo

H2: algo pero no lo recuerdo bien (se ríen)

M2: nosotros tenemos algo así pero es comunal, hablamos directamente con el encargado de educación.

(Estudiantes Becados)

### *Aspectos valorados*

i. Incorporación de actores. La línea 600 de acuerdo a lo que refieren los supervisores, es un programa que ha ido tomando forma e incorporando a distintos actores. Así, durante la

experiencia de la puesta en marcha de la línea 600, se han identificado a los apoderados como los actores que más utilizan la línea.

ii. Resolución y encauzamiento de conflictos. Cuando se relatan experiencias en que se ha ocupado este servicio, reconocen que luego de un período se han solucionado conflictos. Por lo menos, aquellos que son menores. Si bien varios de los actores declaran absoluto desconocimiento, al enterarse de la función que cumplen, creen que quizás podrían utilizarlo para encauzar algún conflicto.

### *Aspectos Criticados*

La línea 600 tiene un funcionamiento independiente de las labores que realiza el liceo y esto es lo que hace que esta iniciativa sea vista como lejana.

i. Desconocimiento. Este programa resulta casi desconocido en su función principalmente por los estudiantes y por otros actores. Los primeros, logran significarlo como un espacio destinado a las quejas, las cuales serían ejecutadas por los apoderados.

ii. Deficiencias de difusión. Con respecto a las dificultades de implementación de este programa se puede mencionar la falta de espacios para su difusión.

H1: si ustedes van a su colegio, seguramente está en las telarañas del diario mural de inspección.  
(Orientadores)

iii. Duda sobre las competencias del interlocutor. Otra de las dificultades de implementación mencionadas por los orientadores es que las personas que atienden los teléfonos no están preparadas para recepcionar las preguntas y reclamos. Por lo mismo, a veces, existe un temor a la entrega de información en torno a temas escolares tanto de alumnos como de los docentes.

H1: ... la línea 600 se puede transformar en un arma de doble filo, porque la gente que trabaja ahí le falta un poco de capacitación, que conozca un poco más la realidad...  
(Orientadores)

iv. Exceso de demandas. La Línea 600 habría significado una mayor recarga en el trabajo de los supervisores, ya que son éstos quienes deben acudir a terreno a trabajar en torno a lo denunciado, y las denuncias exceden el tiempo con el que cuentan para este trabajo.

H1: **nos tiene curcunchos la línea 600!**

M4: es la oficina donde se atiende en general a todos los usuarios del ministerio de educación, alumnos, apoderados, profesores, todo el que tenga que ver de alguna manera con la educación y ahí **llegan muchas denuncias de alumno, es como un feedback**, porque ya empieza en marzo con los problemas.

H1: mira es que se supone cuando comenzó la oficina 600 que iba a solucionar todos los problemas pero la realidad es otra, yo **llevo 12 denuncias en 2 semanas**, yo no tengo nada que ver con la línea 600, a mi **me sacan de la supervisión para ir a ver esas denuncias**.  
(Supervisores)

## **Facilitadores y obstaculizadores de Implementación**

Para los docentes la modalidad de trabajo propuesta por este programa les resulta lejana a su forma de enfrentar los conflictos o denuncias, pues preferirían un contacto más directo con los involucrados. Así también, ocurre con los alumnos que prefieren conversar directamente con los profesores o el director si tienen algún problema, antes de recurrir a instancias del Ministerio de Educación ya que ven a este organismo como sumamente alejado.

### **Posibles Resultados en relación a la Convivencia.**

La línea 600 puede instalarse como un espacio de mediación de los conflictos escolares que no logran resolverse en el espacio institucional, si asume una difusión e implementación más extensa.

Por otra parte, y de acuerdo a lo que señalan los supervisores ha resultado importante la posibilidad de expresión de los apoderados a través de este programa, ya que han sido capaces de levantar demandas ante situaciones que les parecen injustas con sus estudiantes.

M1: ...pero los casos que nos llegan son que **el alumno lo están despidiendo del colegio porque tiene malas notas**, o hay **una profesora que maltrata psicológicamente al alumno**, eso se ha dado bastante, porque **los padres se están atreviendo a reclamar** sobre ese tema, ya no tiene miedo que le vayan a echar al alumno; o los mismos alumnos que necesitan esto, porque tienen este problema; hay otros casos por violencia, fundamentalmente eso.  
(Supervisores)

## **Parte III: Dilemas de Política Pública**

A partir del análisis y discusión de las percepciones que tienen los actores acerca de las iniciativas seleccionadas, se puede hacer una lectura transversal, que discuta aquellos elementos comunes a todas las intervenciones que dificultan o entorpecen el logro de los objetivos planteados en su diseño.

### **1. ¿Convivencia o rendimiento?**

La Juventud es una edad muy compleja, y los docentes y codocentes muchas veces no están preparados para asumir este trabajo. Especialmente, con jóvenes que se encuentran en condiciones sociales muy vulnerables, cuyas familias no siempre son percibidas como un aporte para el trabajo de valores saludables (prevención de embarazos, consumo de alcohol y drogas) y valores sociales, como la participación democrática, el respeto, etc.

En este sentido, los actores han destacado la importancia de trabajar la convivencia al interior de los establecimientos. Valoran y reconocen como importantísimos los programas impulsado por el Ministerio en éste ámbito, especialmente porque les provee de herramientas para manejar estos factores que producen complejidad al interior del liceo.

Los actores consultados reconocieron la pertinencia y calidad de los manuales, la novedad de las metodologías propuestas, la actualidad y rigurosidad de los temas planteados, la innovadora forma de desarrollarlos. Sin embargo, muchas veces se declara una dificultad de implementación dados los escasos recursos (financieros, tiempo, espacios, etc.) y los incentivos que se les plantean desde fuera; léase resultados SIMCE y PSU.

Es decir, entre los actores ejecutores principales de estas iniciativas no está instalada con suficiente fuerza la idea de que invertir tiempo y recursos en iniciativas que mejoren las relaciones al interior del establecimiento y que apoyen el desarrollo personal de los estudiantes, redundará en un mejoramiento del rendimiento de los alumnos de ese liceo. Por lo tanto, ellos ven que tienen presiones externas que les exigen concentrarse solamente en los contenidos curriculares que son medidos a través de las pruebas estandarizadas. Como no hay instrumentos que midan los esfuerzos que un liceo hace en temas de convivencia, el tipo de iniciativas implementadas a veces son percibidas como que entorpecen su actividad y preocupación central.

Los diseñadores de programas plantean que esta aparente contradicción refleja un dilema más amplio a nivel de políticas educacionales e incluso de la sociedad. Éste corresponde a la prioridad de la exigencia de calidad medida según estándares cuantitativos parciales. La propia Reforma Educacional de los últimos años ha tratado de llevar, también con dificultad, los temas de calidad e inclusión de la mano. Es decir, esta complejidad existe y hay que reconocerlo para lograr hacer mayores esfuerzos para que los actores del liceo se apropien y entiendan el vínculo entre ambas tareas.

Convendría preguntarse qué se está haciendo desde la política pública para revertir esta visión de contradicción por una de complementariedad. ¿Cuáles son las señales e incentivos

que se están mandando en este sentido? ¿Son coherentes las señales programáticas con las evaluativas?

## **2. Diseño versus implementación**

Dado que este análisis exploratorio incorporó tanto la visión de los diseñadores de programas y líneas de trabajo a nivel central, como la de los ejecutores y beneficiarios a nivel del liceo, se pudo observar la distancia que muchas veces existe entre ambos momentos.

Existen dificultades, en la mayoría de las iniciativas, en la implementación o “bajada” de éstas al liceo. Por un lado, muchas veces no se comprenden los sentidos u objetivos originales intencionados. Un ejemplo claro es la desvirtuación que ocurre, en muchos casos, de la asignación de la Beca LPT. Ello ocurre, porque los ejecutores no comprenden el objetivo y orientación que hay detrás. El Ministerio de Educación desarrolla y reformula, en base a constantes reflexiones, estudios y evaluaciones, las orientaciones que guían el trabajo en los establecimientos, y los programas mediante los cuales se canaliza el trabajo. Cuando no se ha reflexionado un tema, cuando éste no es parte de los pensamientos cotidianos, más aún, cuando está expresado en una lógica distinta de la que la persona está acostumbrada, es muy improbable que el docente o codocente se apropie del tema y de la orientación que hay detrás. Por lo mismo, hay muchas iniciativas en que incluso se distorsionan los objetivos originales.

Por otro lado, existe entre los actores del liceo, una sensación de sobrecarga de programas, sin una guía de sentido para priorizar. El establecimiento educacional, necesita tener una base interna de gestión y de formación de proyecto que le permita aprovechar las oportunidades que se le brindan desde el nivel central. Por ejemplo, en el caso de la iniciativa de Asignatura Juvenil, algunos docentes reclamaban que terminaba siendo todavía otra actividad más (entre las otras que les llegan del CONACE o el Ministerio de Salud, etc.) a ser trabajada en los 45 minutos de consejo de curso, sin que el liceo asignara ni los tiempos ni los recursos necesarios para lograr una implementación adecuada del material.

Ahora bien, un liceo que se constituye como una comunidad con proyecto educativo claro y compartido por todos los actores, tiene menos problema en este sentido. Es muchas veces capaz de seleccionar dentro del abanico de programas que le ofrece el Ministerio y adaptarlos a sus propias necesidades.

Sin embargo, en gran parte de los liceos del Programa LPT, este no es el caso. Muchas veces las deficiencias de proyecto y de gestión son tales, que no existe una línea de apoyo institucional a las iniciativas ofrecidas por el Ministerio. Más bien caen de rebote en el profesor de turno, que a veces no tiene las capacidades, ni los apoyos en recursos necesarios para poder implementarlos de manera adecuada.

En este sentido, sería importante tener en cuenta que no todos los liceos cuentan con las mismas capacidades básicas para apropiarse de una línea de trabajo estandarizada. Es decir,

si bien la mayoría de las iniciativas analizadas son ya focalizadas, habría que considerar elementos de deshomogenización en la implementación aún mayores. Es clave que el diseño de un programa o línea de acción incluya estrategias de implementación que permitan superar estas dificultades. A su vez, sería importante contar con una mayor articulación de las líneas de acción desde el nivel central, para que no lleguen como un conjunto de recursos y temas inconexos entre sí, que no tengan un sentido claro para su implementación.

### **3. El profesor agobiado**

Se observa que existe un grupo de docentes en este tipo de establecimientos que se encuentra agobiado por la cantidad de demandas que le llegan desde el sistema y la sociedad en general. Este es el actor que recibe las políticas y ofertas del Ministerio como una carga más que como una ayuda. Reclama la falta de tiempo, la falta de recursos, la falta de orientaciones claras y se declara incompetente sobre todo en los ámbitos de relaciones y convivencia con los alumnos. Responsabiliza al entorno familiar y social por crear ambientes muy difíciles de manejar en el liceo.

Hay docentes que señalan las dificultades que enfrentan para implementar este tipo de iniciativas de convivencia, dado el ambiente de tensión cotidiano que viven en la sala de clases. Se sienten incapaces de motivar discusiones más abiertas y horizontales sobre temas de desarrollo personal y social, con alumnos con los que viven tensiones y conflictos cotidianos. Muchos profesores plantean que a ellos no les enseñaron a liderar cursos, a manejar a los estudiantes. Por lo mismo, este tipo de actor lo que más valora es el apoyo externo especializado (psicólogos, trabajadores sociales).

Esta es una tensión más general que existe en el sistema educativo, que no se relaciona únicamente con este tipo de iniciativas de convivencia escolar. Sin embargo, cabe preguntarse qué se puede hacer desde éstas líneas de acción para no contribuir a aumentar el agobio. Lo primero, es reconocer el hecho. Porque el profesor tiene dos fuentes de agobio: una demanda que no puede satisfacer correctamente y, además públicamente no se les reconoce los esfuerzos que hacen por implementar estos programas y actividades.

Por otra parte, parecería importante ayudarlos a comprender que la oferta programática del Ministerio no representa una demanda inabarcable de responsabilidades que se le vienen encima. Tiene que haber un sentido general, con un relato de tiempo incorporado, para que el actor sienta que una determinada actividad es un pequeño aporte en un camino con un sentido más amplio.

### **4. Representaciones sociales y crisis de autoridad**

Muchas de las iniciativas de convivencia analizadas incorporan una visión democratizadora del establecimiento educacional; en el que debieran existir instancias de participación para todos los estamentos, resguardo de derechos, relaciones más horizontales, etc. Si bien ello se valora y comprende como un cambio cultural modernizador, también existe entre



algunos actores la percepción que se ha dotado de mucha autonomía y libertad a los alumnos, en detrimento de la posibilidad de control y manejo del liceo.

La democratización de los establecimientos educacionales ha sido impulsada desde políticas estatales de equidad en la educación, lo que ha implicado resguardar el derecho de acceso a educación secundaria para todos los jóvenes del país. Esta macropolítica ha significado cambios profundos en las instituciones educacionales que han tenido que recibir a aquellos estudiantes que el Ministerio identifica como “nuevo sujeto escolar” y que significa un completo desafío para la institución, no sólo incorporarlo en el proceso de aprendizaje, sino que mantenerlo dentro.

El desafío con el nuevo sujeto, y en general la población estudiantil más vulnerable del país radica en que la institución educativa no sólo debe educar en contenidos sino que debe lidiar con jóvenes formados en una cultura familiar que muchas veces es contradictoria con la que opera en el sistema educativo. La democratización de los procedimientos y del proceso de aprendizaje, y el arduo trabajo que implica trabajar el aprendizaje con este tipo de población, implica visiones y formas de trabajo que si bien han sido instaladas entre los diseñadores de políticas a nivel central, tanto para docentes y codocentes implica un cambio cultural radical en la forma de ejercer su rol.

Hay dos fenómenos que hacen que este cambio sea más complejo y que están íntimamente relacionados: por una parte, las representaciones sociales que tienen algunos docentes de sus estudiantes y, por otra, el sentimiento de pérdida de autoridad frente a estos mismos.

Respecto a las representaciones sociales, es bastante común entre las escuelas en entornos difíciles que los docentes crean que sus alumnos no son capaces de aprender y que su comportamiento es muy difícil de manejar. Se responsabiliza de ello al estudiante, su familia y su entorno económico cultural, y al ministerio que le quita al docente las herramientas para controlar al joven. De las representaciones que tiene el docente del estudiantado depende en gran medida los esfuerzos que haga por trabajar ciertos temas, la medida en que se involucra en su aprendizaje, y la creatividad que utiliza para enfrentar las resistencias.

La crisis de autoridad, por su parte, va acompañada de un proceso de desinstitucionalización de la sociedad en general (familia, iglesia, etc.), de la cual la escuela no queda ajena. En este proceso, los adultos han perdido poder sobre las nuevas generaciones, los padres ya no son dueños de sus hijos y sus destinos, y lo mismo puede decirse sobre el poder de los profesores frente a los estudiantes. Las nuevas generaciones tienen, tanto en la familia como en la escuela, derechos definidos de expresión, participación en la toma de decisiones, información, identidad, etc. En este contexto, el maestro se ve obligado a considerar su autoridad como una conquista sujeta a renovación permanente y no como una propiedad inherente a su función. El hecho que este fenómeno sea comprendido e integrado a las políticas ministeriales pero aun no asimilado por la escuela, genera la percepción de que la institución ha sido socavada en su autoridad frente al estudiante, al que se considera como sobreprotegido.

El trabajo de cambio cultural en ese tipo de escuelas parece ser esencial. Una de las maneras de hacerlo, es creando instancias de diálogo que permitan a los docentes y codocentes reflexionar en torno a contenidos y prácticas cotidianas.

## **5. Sentido de políticas de convivencia**

En los relatos de los actores del liceo no hay evidencia que exista una comprensión general del tema de convivencia ni, cómo se discutía en el primer dilema presentado, del vínculo que existe entre el mejoramiento de ésta y el de los aprendizajes. Esto resulta entonces en una dificultad para poder seleccionar y priorizar entre programas o líneas de acción ministeriales, y comprender la complementariedad entre ciertas estrategias. Es de suponer además que probablemente aumente el agobio y sensación de incoherencia entre los actores.

Por un lado, esta falta de sentido se relaciona con la dificultad de implementación de los programas en los liceos, que se discutía en el segundo dilema presentado. Pero además tiene que ver con una dificultad propia del nivel central, donde tampoco parece existir un sentido unificado para estas estrategias. En el propio Ministerio existen comprensiones divergentes sobre el fenómeno y se enfatizan distintos aspectos por distintos grupos de profesionales. De hecho, se ha constatado a través de este análisis que las actividades seleccionados no están concatenadas entre sí. No existe un sentido común que los agrupe y que permita ver alguna complementariedad entre ellos.

Ese aislamiento de grupos y estrategias que se produce en el diseño de las líneas de acción y de políticas de convivencia se ve reflejado en la forma de recepción de iniciativas en el liceo (como señalaba uno de los actores: “el liceo como arbolito de pascua”). El mismo resultado de este trabajo y del taller realizado con los distintos profesionales involucrados del Ministerio, demostró la dificultad de conversar y converger en sentidos más amplios en relación al tema de convivencia en el liceo. Sin duda, este punto es clave y quedan conversaciones pendientes.

## **Reflexiones finales**

¿Cómo se mejora entonces el diseño de iniciativas y estrategias para llegar al liceo del modo esperado en el ámbito del fortalecimiento de la convivencia escolar? Lo que sigue son algunos puntos que parecen claves según los resultados de esta investigación en el campo de convivencia escolar al momento de diseñar nuevas estrategias de acción en los liceos.

### **Perspectiva conceptual clara**

¿Qué fundamenta la selección de ciertos tipos de estrategias?

¿Cuento con una perspectiva conceptual que avale que el tipo de estrategias elegidas van a lograr los objetivos esperados?

### **Diseño y articulación de estrategias**

¿Qué tiene que ver una formulación de estrategia de acción con las otras que existen en el mismo ámbito?

¿Cómo se producen sinergias?

### **Supuestos acerca de los actores**

¿Qué supuestos acerca de los actores ejecutores y beneficiarios incluye la estrategia formulada?

¿Cuál es el comportamiento y recepción que estos actores van a tener al implementar la estrategia?

Por ejemplo, ¿es compatible con la línea de acción diseñada que exista un grupo de profesores tan agobiado que no tenga la capacidad para implementar nada nuevo? ¿Será posible implementar la estrategia si existen Directores o Sostenedores que no la apoyan con un liderazgo institucional fuerte?

### **Resistencias e Inercias**

En el mismo sentido anterior, parece relevante tener en cuenta cuáles serán algunas de las resistencias o inercias que las iniciativas diseñadas pueden encontrarse en la implementación de las actividades en los liceos.

¿Qué inercias culturales van a poner presión contraria a los esfuerzos?

¿Cuáles son las resistencias organizacionales que juegan en contra?